

Geografia

3<sup>o</sup>  
ano

Ensino Fundamental – Anos Iniciais  
Componente curricular: Geografia

# Ápis

Maria Elena Simielli

Manual do  
Professor



ea  
editora ática





Ensino Fundamental – Anos Iniciais  
Componente curricular: Geografia

**Maria Elena Simielli**

Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP)

Professora doutora em Geografia e professora livre-docente do  
Departamento de Geografia – Pós-graduação, USP

Ex-professora do Ensino Fundamental e Médio na rede pública  
e em escolas particulares do estado de São Paulo

2ª edição

São Paulo, 2017

Atualizado de acordo com a BNCC.

**ea**  
editora ática

**Direção geral:** Guilherme Luz

**Direção editorial:** Luiz Tonolli e Renata Mascarenhas

**Gestão de projeto editorial:** Tatianny Renó

**Gestão e coordenação de área:** Wagner Nicaretta (ger.) e  
Brunna Paulussi (coord.)

**Edição:** Caren Midori Inoue e Simone de Souza Poiani

**Assistência editorial:** Mariana Renó Faria e  
Lucas dos Santos Abrami

**Assessoria pedagógica:** Rosana Aranha

**Gerência de produção editorial:** Ricardo de Gan Braga

**Planejamento e controle de produção:** Paula Godo, Roseli Said  
e Marcos Toledo

**Revisão:** Hélia de Jesus Gonsaga (ger.), Kátia Scaff Marques (coord.),  
Rosângela Muricy (coord.), Ana Paula C. Malfa, Arali Gomes,  
Gabriela M. Andrade, Luciana B. Azevedo e Luís Maurício Boa Nova

**Arte:** Daniela Amaral (ger.), Claudio Faustino (coord.),  
Eber Alexandre de Souza (edição de arte), Jacqueline Ortolan, Josiane  
Batista, Karen Midori Fukunaga, Lívia Vitta Ribeiro, Meyre Diniz e  
Rodrigo Bastos Marchini (edit. arte)

**Licenciamento de conteúdos de terceiros:**

Cristina Akisino (coord.), Luciana Sposito (licenciamento de textos), Erika Ramires e  
Claudia Rodrigues (analistas adm.)

**Ilustrações:** Félix Reiners e Ilustra Cartoon

**Design:** Gláucia Correa Koller (ger. e proj. gráfico) e  
Talita Guedes da Silva (proj. gráfico e capa)

**Ilustração de capa:** ArtefatoZ

---

**Todos os direitos reservados por Editora Ática S.A.**

Avenida das Nações Unidas, 7221, 3º andar, Setor A

Pinheiros – São Paulo – SP – CEP 05425-902

Tel.: 4003-3061

www.atica.com.br / editora@atica.com.br

---

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Simielli, Maria Elena  
Âpis geografia, 3º ano : ensino fundamental,  
anos iniciais / Maria Elena Simielli. -- 2. ed. --  
São Paulo : Ática, 2017.

Suplementado pelo manual do professor.  
Bibliografia.  
ISBN 978-85-08-18793-5 (aluno)  
ISBN 978-85-08-18794-2 (professor)

1. Geografia (Ensino fundamental) I. Título.

17-10946

CDD-372.891

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Geografia : Ensino fundamental 372.891

---

**2017**

Código da obra CL 713452

CAE 728817 (AL) / 728775 (PR)

2ª edição

1ª impressão

Atualizado de acordo com a BNCC.



---

Impressão e acabamento

---

# Apresentação

Este Manual do Professor apresenta os fundamentos teóricos que estruturam os temas desenvolvidos nos cinco volumes desta coleção. Esses temas foram selecionados com o cuidado de integrar os processos de letramento e de alfabetização e o desenvolvimento do pensamento espacial e do saber geográfico.

O Manual está assim organizado:

**Orientações gerais:** esta parte contém os princípios gerais e os fundamentos teóricos que nortearam a elaboração dos volumes; a estrutura geral da proposta pedagógica da coleção; os princípios do processo da alfabetização cartográfica que fundamentam a coleção; reflexões sobre a avaliação no Ensino Fundamental I; um quadro-síntese dos conceitos geográficos, cartográficos, interdisciplinares e de temas contemporâneos desenvolvidos na coleção; textos complementares para aprofundamento do professor e bibliografia.

**Orientações específicas:** esta parte é formada pela reprodução reduzida do Livro do Estudante acompanhada de encaminhamentos para o desenvolvimento das atividades; da indicação das habilidades da BNCC e dos temas contemporâneos desenvolvidos no Livro do Estudante; da indicação do conteúdo de alfabetização cartográfica nas atividades; de atividades e textos complementares.

**Material digital do professor:** complementa o trabalho desenvolvido no material impresso, com o objetivo de organizar e enriquecer o trabalho docente, contribuindo para sua contínua atualização e oferecendo subsídios para o planejamento e o desenvolvimento de suas aulas. O material digital contém: orientações gerais para o ano letivo; quadros bimestrais com os objetos de conhecimento e as habilidades que devem ser trabalhadas em cada bimestre; sugestões de atividades que favorecem o trabalho com as habilidades propostas para cada ano; orientações para a gestão da sala de aula; propostas de projetos integradores para o trabalho com os diferentes componentes curriculares; sequências didáticas para ampliação do trabalho em sala de aula e propostas de avaliação.

# SUMÁRIO

## Orientações gerais

<b>Princípios gerais</b> .....	V
A BNCC e a Educação Básica .....	V
Ensino Fundamental de nove anos .....	VI
<b>Fundamentos teóricos</b> .....	VII
As Ciências Humanas no Ensino Fundamental segundo a BNCC .....	VII
Como o ensino de Geografia contribui para o letramento e a alfabetização .....	VIII
A BNCC nesta coleção .....	XI
A progressão didática das unidades temáticas ao longo da coleção .....	XII
Quadro de unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades da BNCC para o 3º ano .....	XIV
Orientações teórico-pedagógicas .....	XV
Procedimentos metodológicos .....	XVI
Atividades orais e escritas .....	XVI
Leitura de textos de diferentes gêneros .....	XVII
Obras de arte e mapas mentais .....	XVII
Ícones de trabalho com alfabetização cartográfica .....	XVIII
Mapas de localização .....	XVIII
Situação-problema .....	XVIII
Projeto .....	XIX
Interdisciplinaridade .....	XIX
Temas contemporâneos .....	XIX
Alfabetização cartográfica .....	XXII
Conceitos geográficos .....	XXVI
Lugar .....	XXVI
Paisagem .....	XXVII
Território .....	XXVIII
Região .....	XXVIII
Natureza .....	XXIX
Sociedade .....	XXX

Quadro-síntese dos conceitos geográficos, cartográficos, interdisciplinares e temas contemporâneos .....

XXX

**Avaliação** .....

XXXI

**Estrutura geral da coleção** .....

XXXIII

Estrutura dos volumes .....

XXXIII

    Abertura de unidade .....

XXXIII

    Seções e boxes .....

XXXIV

Quadro geral da coleção .....

XXXV

    Volume do 1º ano .....

XXXV

    Volume do 2º ano .....

XXXV

    Volume do 3º ano .....

XXXVI

    Volume do 4º ano .....

XXXVI

    Volume do 5º ano .....

XXXVII

## Referências para aprofundamento

**do professor** .....

XXXVIII

    Texto 1: Noção de espaço .....

XXXVIII

    Texto 2: As habilidades do pensamento espacial .....

XXXIX

    Texto 3: A metropolização do espaço como uma nova fase da urbanização .....

XXXIX

    Texto 4: Desenvolvimento do desenho infantil .....

XL

    Texto 5: Tipos de fotografias aéreas .....

XLI

**Bibliografia** .....

XLII

## Orientações específicas

**Estrutura do Manual do Professor** .....

XLVII

## Princípios gerais

### A BNCC e a Educação Básica

Uma formação básica comum a todos os alunos e o respeito aos valores culturais do país estão assegurados pela Constituição Federal de 1988. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, estabeleceu as diretrizes e as bases da educação nacional e reafirmou o direito à educação assegurado pela Constituição.

Em 2018, o Ministério da Educação publicou a versão final da Base Nacional Comum Curricular <sup>1</sup>, documento previsto na Constituição de 1988 que tem como objetivo organizar e determinar o conteúdo mínimo que deve ser ensinado nas escolas públicas e privadas do Brasil, norteando, assim, a escolha dos currículos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n. 9.394/1996) <sup>2</sup> [...].

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e res-

ponsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a **educação integral** <sup>3</sup>. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global [...].

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 7, 14. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 26 set. 2019.

A BNCC adota dez competências gerais que se interconectam e atravessam todas as áreas ao longo de cada etapa da Educação Básica. Esse entrelaçamento visa a uma educação integral dos alunos, à formação de valores e atitudes, à construção de habilidades e conhecimentos que irão capacitá-los a construir uma sociedade democrática, inclusiva e justa. São elas:

### Competências gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

<sup>1</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Todas as citações da Base Nacional Comum Curricular referem-se à versão homologada pelo Ministério da Educação em dezembro de 2018. A atualização conforme esse documento está prevista no edital de atualização do PNLD 2019 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2019 - Atualização BNCC**. Brasília: Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação, 2019. p. 1.).

<sup>2</sup> BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 12 nov. 2017.

<sup>3</sup> Na história educacional brasileira, as primeiras referências à educação integral remontam à década de 1930, incorporadas ao movimento dos Pioneiros da Educação Nova e em outras correntes políticas da época, nem sempre com o mesmo entendimento sobre o seu significado.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emo-

ções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 9-10. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 26 set. 2019.

## Ensino Fundamental de nove anos

Em 2001, o Ensino Fundamental de nove anos se tornou uma meta progressiva da educação nacional com a Lei n. 10172, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). A Lei n. 11114, de 2005, tornou obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental. Em 2006, a Lei n. 11274 ampliou o Ensino Fundamental para nove anos de duração, implementação efetivada nacionalmente em 2010.

Conforme o PNE, a determinação de implementar o Ensino Fundamental de nove anos tem o objetivo de assegurar às crianças, dos 6 aos 14 anos, um tempo maior no convívio escolar, com mais oportunidades de aprender e de terminar esta etapa de escolarização.

Ao mesmo tempo, deve-se observar a proposta presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica:

[...] A entrada de crianças de 6 (seis) anos no Ensino Fundamental implica assegurar-lhes garantia de aprendizagem e desenvolvimento pleno, atendendo para a grande diversidade social, cultural e individual dos alunos, o que demanda espaços e tempos diversos de aprendizagem. Na perspectiva da continuidade do processo educativo proporcionada pelo alargamento da Educação Básica, o Ensino Fundamental terá muito a ganhar se absor-



ver da Educação Infantil a necessidade de recuperar o caráter lúdico da aprendizagem, particularmente entre as crianças de 6 (seis) a 10 (dez) anos que frequentam as suas classes, tornando as aulas menos repetitivas, mais prazerosas e desafiadoras e levando à participação ativa dos alunos. [...]

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. p. 121. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 12 nov. 2017.

O artigo 32 da LDB determina:

[...] como objetivo do Ensino Fundamental a formação do cidadão mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. [...]

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos*. 3ª relatório do programa. p. 15. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/9anosgeral.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

Baseada nesses fundamentos, a proposta pedagógica da coleção visa a auxiliar a prática de educação fundamentada na integração dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais das crianças. Além disso, especialmente nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, a proposta pedagógica foca o letramento e a alfabetização, oferecendo aos alunos a oportunidade de se apropriarem da leitura e da escrita.

## Fundamentos teóricos

### As Ciências Humanas no Ensino Fundamental segundo a BNCC

Nos últimos anos, o ensino de Geografia tem passado por profundas transformações, decorrentes principalmente de dois fatores: o primeiro refere-se à evolução da própria história do pensamento geográfico,

e o segundo, às reformas ocorridas na educação brasileira, estimuladas pelas transformações sociais.

Os movimentos de renovação educacional desencadearam um rico debate sobre o ensino de Geografia, que passa, então, a desenvolver uma nova postura. Não se deve mais valorizar a prática da memorização, da aula meramente descritiva e distante da realidade dos alunos, mas, sim, desenvolver procedimentos que permitam à criança compreender e apreender o espaço, partindo principalmente da realidade vivida. Os alunos devem ser capazes de observar, conhecer, analisar, explicar e representar o lugar onde vivem e também os lugares não conhecidos ou não vividos. Devem desenvolver a capacidade de analisar como os seres humanos produzem e organizam o espaço e de que modo dele se apropriam.

As abordagens para o ensino são expostas pela Base Nacional Comum Curricular, às quais esta coleção procura atender, sobretudo, no que se refere às **unidades temáticas, aos objetos de conhecimento** e às **habilidades** da disciplina para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Desse modo, considera-se que o ensino de Geografia deve permitir aos alunos compreender a sociedade em que vivem, bem como o espaço que vem sendo construído por essa sociedade ao longo do tempo. Ao ensinar Geografia, deve-se possibilitar às crianças o entendimento das relações sociedade-natureza e das relações estabelecidas na construção do espaço geográfico. Além disso, deve-se propiciar a reflexão sobre a posição que se assume nessas relações, valorizando a importância da cidadania e do papel do ser humano na transformação do espaço. Com a consolidação de novos caminhos na educação brasileira, ganha destaque a proposta do exercício dos direitos sociais, da cidadania plena, do desenvolvimento de categorias de análise e do desenvolvimento do raciocínio espacial.

Essa ideia é reafirmada pela BNCC:

[...] As Ciências Humanas devem, assim, estimular uma **formação ética**, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os **direitos humanos**; o **respeito ao ambiente** e à **própria coletividade**; o fortalecimento de valores sociais, tais como a **solidariedade**, a **participação** e o **protagonismo** voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as **desigualdades sociais**. Cabe, ainda, às Ciências Humanas cultivar a formação de alunos

intelectualmente autônomos, com capacidade de articular categorias de pensamento histórico e geográfico em face de seu próprio tempo, percebendo as experiências humanas e refletindo sobre elas, com base na diversidade de pontos de vista. [...]

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 354. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EF_110518-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 26 set. 2019.

Assim, a área de Ciências Humanas deve instrumentalizar os alunos a ler o espaço, a interpretar o mundo, a compreender processos e fenômenos sociais, culturais, políticos e naturais e a atuar de forma ética, responsável e autônoma diante da realidade.

A BNCC propõe que esses objetivos sejam articulados, garantindo o desenvolvimento de competências gerais relativas à área de Ciências Humanas e competências específicas da Geografia.

É importante destacar que a noção de competência apresentada pela BNCC está vinculada à mobilização e à aplicação dos conhecimentos escolares, entendidos de forma ampla (conceitos, procedimentos, valores e atitudes). Assim, ser competente significa ser capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído para estabelecer estratégias capazes de resolvê-lo.

Nas competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental, a BNCC propõe aos alunos que passem a:

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus sa-

beres, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 357. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EF_110518-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 26 set. 2019.

## Como o ensino de Geografia contribui para o letramento e a alfabetização

Mediante práticas sociais que favorecem as atividades lúdicas e as brincadeiras, a criança dos primeiros anos do Ensino Fundamental é estimulada a reinterpretar as situações cotidianas.

As práticas sociais são realizadas em grande parte por meio da linguagem e do conhecimento da escrita e:

[...] teriam que ser enfocadas do ponto de vista pedagógico, sob pena de tornar a aprendizagem da leitura e da escrita pouco significativa para a criança, privando-a do acesso a formas de comunicação que só aparecem nos textos escritos.

Se, por um lado, não podemos descartar a importância das práticas socioculturais da leitura e a apropriação da língua escrita enquanto forma de comunicação, temos que considerar que também é um fato incontestável que, só a partir da descoberta do princípio alfabético e das convenções ortográficas, formamos um leitor e um escritor autônomo.

Portanto, temos defendido uma proposta pedagógica que dê suporte ao pleno desenvolvimento desses dois aspectos envolvidos na aprendizagem da leitura e da escrita desde o início da escolaridade, distribuindo o tempo pedagógico de forma equilibrada e individualizada entre atividades que estimulem esses dois componentes: a língua através

de seus usos sociais e o sistema de escrita através de atividades que estimulem a consciência fonológica e evidenciem de forma mais direta para a criança as relações existentes entre as unidades sonoras da palavra e sua forma gráfica.

REGO, Lúcia Lins Browne. *Alfabetização e letramento: refletindo sobre as atuais controvérsias*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alfbsem.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

Nesse sentido, é importante ater-se à contribuição que as áreas do conhecimento têm nos processos de leitura e escrita. Com base na leitura de imagens, mapas, gráficos e tabelas, por exemplo, a criança é inserida em um universo de conhecimento que a auxiliará na leitura e na interpretação dos fenômenos que observa e dos quais participa.

A ciência é permeada de uma linguagem específica que a escola, mediada pela ação do professor, deve propiciar aos alunos, favorecendo, assim, a inserção do sujeito na comunidade em que vive, interagindo e tomando decisões. Trata-se de um momento de leitura e escrita de códigos e símbolos próprios de cada ciência escolar que contribui para o processo de alfabetização e letramento.

Alfabetização e letramento são fenômenos diferentes, porém complementares. O primeiro é o processo de apropriação, da compreensão e do domínio do sistema de escrita, enquanto o letramento é o processo de se inserir na cultura escrita e dela participar. O letramento é um processo histórico-social amplo e abrangente. A alfabetização deve propiciar e facilitar o processo do letramento.

[...] Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes e indissociáveis [...].

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. In: *Revista Brasileira de Educação*. n. 25, 2004. p. 14. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf)>. Acesso em: 12 nov. 2017.

O grande desafio é coordenar esses dois processos de maneira a atingir com eficiência os objetivos propostos para o Ensino Fundamental. Os alunos precisam dominar o sistema alfabético e usar corretamente a língua nas práticas sociais de leitura e escrita.

A criança que está sendo alfabetizada precisa usar a língua escrita, associando o uso das letras, seus sons e significados sociais, para, então, conseguir ler e produzir textos. Ela decodifica símbolos, localiza informações, vai aprendendo a separar relações de causa e efeito, infere dados, interpreta e compreende. Esses processos estão presentes em toda a esfera do conhecimento científico, não apenas na disciplina Língua Portuguesa.

Desse modo, apenas proporcionando à criança um ambiente alfabetizador, ela conseguirá desenvolver as habilidades de uso da leitura e da escrita em quaisquer campos do conhecimento científico.

[...] Metodologicamente, a criação desse ambiente se concretizaria na busca de levar as crianças em fase de alfabetização a usar a língua escrita, mesmo antes de dominar as “primeiras letras”, organizando a sala de aula com base na escrita (registro de rotinas, uso de etiquetas para organização do material, emprego de quadros para controlar a frequência, por exemplo). Conceitualmente, a defesa da criação de um ambiente alfabetizador estaria baseada na constatação de saber para que a escrita serve (suas funções de registro, de comunicação a distância, por exemplo) e saber como é usada em práticas sociais (organizar a sala de aula, fixar regras de comportamento na escola, por exemplo) auxiliam a criança em sua alfabetização. Auxiliaríamos por dar significado e função à alfabetização; auxiliaríamos por criar a necessidade da alfabetização; auxiliaríamos, enfim, por favorecer a exploração, pela criança, do funcionamento da língua escrita. [...]

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Alfabetização, leitura e escrita*. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire; MENDONÇA, Rosa Helena (Org.). *Práticas de leitura e escrita*. p. 16. Brasília: MEC/SEED, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/grades/salto\\_ple.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/grades/salto_ple.pdf)>. Acesso em: 12 nov. 2017.

Por meio das diferentes linguagens e das práticas sociointerativas, os seres humanos interagem, criam e recriam o mundo.

Considerando que as múltiplas linguagens são importantes e que os processos de alfabetização e letramento científico ocorrem também por meio delas,

ganha relevância o uso da linguagem gráfica/cartográfica na Geografia, no contexto da alfabetização cartográfica.

Em uma sociedade letrada e moderna, em que toda a comunicação é baseada em “códigos”, a alfabetização cartográfica, com toda a sua simbologia, é fundamental para exercer determinadas práticas sociais.

A alfabetização cartográfica está inserida no processo de aprendizagem, utilizando representação, escrita e leitura específicas, por meio da linguagem gráfica, com implicações pedagógicas e sociais. Em vista disso, ela não deve ser trabalhada de forma isolada, e sim integrada aos processos de alfabetização e letramento da criança.

A alfabetização cartográfica é feita por abordagens que visam a diferentes implicações sociais. Nesse sentido, pode-se falar de um letramento cartográfico associado à alfabetização cartográfica, que seria a capacidade de a pessoa se colocar como sujeito social e fazer suas leituras, análises e interpretações.

A linguagem cartográfica apreendida por meio dos códigos cartográficos passa a ser utilizada como instrumento de prática social, como todos os outros códigos adquiridos pela criança.

Dominar as características e o funcionamento dos códigos cartográficos e saber utilizar a linguagem cartográfica em diferentes contextos de comunicação social são aspectos essenciais da alfabetização cartográfica, articulando o cotidiano escolar e o social.

[...] A leitura do espaço permite que se faça o aprender da leitura da palavra, aprendendo a ler o mundo. A partir daí, a Geografia pode trabalhar com os conceitos que são próprios do seu conteúdo.

Pois bem, se esse é o sentido que supomos para o processo de alfabetização, cabe-nos, além de constatar, avaliar o envolvimento da Geografia como um dos componentes curriculares, reconhecendo o sentido de sua presença nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

[...]

Assim como é importante ter claro quais os conceitos fundamentais na Geografia, é também necessário saber quais são as habilidades básicas para a análise geográfica. A respeito desse aspecto, deve-se considerar que existe uma linguagem específica, que consideramos demandar uma alfabetização cartográfica.

[...]

Para ler o espaço, torna-se necessário um outro processo de alfabetização. Ou talvez seja melhor considerar que, dentro do processo alfabetizador, além das letras, das palavras e dos números, existe uma outra linguagem, que é a linguagem cartográfica. “Ao ensinar Geografia, deve-se dar prioridade à construção dos conceitos pela ação da criança, tomando como referência as suas observações do lugar de vivência para que se possa formalizar conceitos geográficos por meio da linguagem cartográfica”. (CASTELLAR, 2000.) Será isso possível? Seria o início do processo de escolaridade ou é uma questão que pode permear todo o ensino da Geografia? Independentemente da resposta que encontramos, parece-nos claro que a alfabetização cartográfica é base para a aprendizagem da Geografia. Se ela não ocorrer no início da escolaridade, deverá acontecer em algum outro momento. Nas aulas de Geografia é preciso estar atento a isso.

[...]

Enfim, a Geografia, nos anos iniciais da escolarização, pode, e muito, contribuir com o aprendizado da alfabetização, uma vez que encaminha para aprender a ler o mundo.

CALLAI, Helena C. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Cadernos Cedes*. Educação geográfica e as teorias de aprendizagens, n. 66, Campinas, 2005. p. 234, 241, 243 e 246.

Essas orientações corroboram uma aprendizagem de conceitos geográficos com um enfoque que convide à participação e à formação cidadã.

Conforme aponta Moraes:

[...] Entendemos que fazer uso da cidadania na Geografia é, por exemplo, saber interpretar as notícias de um jornal e elaborar uma opinião a respeito do que está sendo abordado; é saber como se comportar em um museu; é perceber os direitos e deveres próprios e alheios; é saber reivindicar os direitos por meio das instâncias apropriadas; é saber fundamentar opinião em diferentes assuntos.

Tudo isso pode e deve ser trabalhado com o auxílio da linguagem cartográfica ao longo de todo o processo de escolarização do indivíduo (CASTELLAR, 2005). Reconhecer os símbolos cartográficos, interpretar uma legenda, representar um espaço, tudo isso vai muito além da mera decodi-

ficação de códigos. Nesse sentido, afirmamos o grande papel da Cartografia, no ensino de Geografia, como etapa necessária no processo de alfabetização científica e na formação da cidadania, por possibilitar a interpretação e a intervenção no espaço.

Para a Geografia, podemos acrescentar que a cidadania está associada a, além da leitura e interpretação dos códigos da Cartografia, saber fazer uso dos conceitos que estruturam a Geografia escolar (território, região, sociedade, natureza, lugar, paisagem e espaço geográfico), e, principalmente, articular os saberes da Geografia da natureza e do homem.

Dessa maneira, auxiliar o aluno, durante o trabalho com os conceitos apresentados, a reconhecer-se como integrante do espaço geográfico em que vive, a perceber as contradições existentes no âmbito local e global, a entender a dinâmica do reordenamento territorial, são algumas das habilidades que podem e devem ser trabalhadas, a partir de situações que ele vive, tanto no espaço escolar como em ambientes não formais de aprendizagem. [...]

MORAES, Jerusa Vilhena de. Teoria e prática da Geografia escolar: a alfabetização e enculturação científica. In: CASTELLAR, S.; CAVALCANTI, L.; CALLAI, H. (Org.). *Didática da Geografia – aportes teóricos e metodológicos*. São Paulo: Xamã, 2012. p. 221-242.

## A BNCC nesta coleção

O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual, que integra conhecimentos da Geografia e de várias outras áreas. Essa integração visa capacitar os alunos a resolver problemas que estão diretamente relacionados ao exercício da cidadania. Para fazer a leitura do mundo em que vivem, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o **raciocínio geográfico**.

Por meio das **unidades temáticas** propostas pela BNCC: **O sujeito e seu lugar no mundo; Conexões e escalas; Mundo do trabalho; Formas de representação e pensamento espacial; Natureza, ambientes e qualidade de vida**, procura-se apresentar práticas e conteúdos adequados ao desenvolvimento das competências previstas nesse documento.

Essas unidades temáticas são as mesmas para os cinco anos iniciais do Ensino Fundamental e, pela gradação dos **objetos de conhecimento** e das **habilidades**, que mudam ano a ano em função do desen-

volvimento cognitivo das crianças, chega-se a um processo bem delineado na construção do conhecimento geográfico.

Os **objetos de conhecimento** apresentam, junto com as **habilidades** específicas para cada ano, uma gradação de conteúdos, indo do espaço mais próximo do aluno no ano inicial até um contexto espacial mais amplo – Brasil – nos dois últimos anos do Ensino Fundamental I.

Essa evolução evidencia uma abordagem que, muitas vezes, parece se repetir, mas que, na verdade, revela uma preocupação constante em fornecer ao aluno elementos cada vez mais complexos de um mesmo tema, entrelaçando, dessa forma, anos anteriores e posteriores, num movimento de complexidade cada vez mais amplo.

Considera-se esse entrelaçamento bastante salutar, principalmente em função das diferenças de aprendizado entre as escolas no Brasil como um todo. Nessa situação, abre-se a oportunidade de ampliar ou reduzir, avançar ou retomar os conteúdos, para oferecer uma aprendizagem mais adequada aos alunos.

É importante frisar que a proposta da BNCC na construção das **unidades temáticas**, dos **objetos de conhecimento** e das **habilidades** é oferecer condições para que o trabalho pedagógico seja um processo, evitando, assim, situações estanques e meramente informativas. Aliada a esse foco da BNCC, a proposta da coleção para o ensino da Geografia é que ele seja construído progressivamente em um processo analítico e crítico desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. O aluno não deve ser um mero agente receptor de informações; antes, deve participar ativa e efetivamente na construção do conhecimento.

Para tanto, a BNCC propõe sete competências específicas para o ensino de Geografia, a saber:

### Competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.

3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos democráticos, sustentáveis e solidários.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 366. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 26 set. 2019.

Para contemplar as habilidades nessa abordagem, nesta coleção foram selecionados e organizados os conteúdos significativos para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Em todos os volumes, a estrutura está organizada para facilitar a prática do professor e permitir a construção de rotinas escolares, fundamentais para o processo de aprendizado, além da própria aprendizagem de conteúdos específicos da Geografia.

A preocupação com a aprendizagem do conteúdo de Geografia tem sempre um foco na aprendizagem

significativa para o aluno, na qual os conhecimentos devem ser realmente compreendidos e ter um sentido no dia a dia do aluno. Para tanto, utilizam-se atividades nas quais os conceitos são construídos e não recebidos de forma fechada e estanque.

As habilidades previstas na BNCC foram abordadas dentro da proposta teórico-metodológica da coleção buscando pontos de contato e de integração com as diferentes áreas do conhecimento, visando à formação integral e ao protagonismo dos alunos.

Como enunciado na BNCC:

[...]

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de **habilidades**. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes **objetos de conhecimento** – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em **unidades temáticas**. [...]

As **habilidades** expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares. Para tanto, elas são descritas de acordo com uma determinada estrutura [...].

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 28-29. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 26 set. 2019.

## A progressão didática das unidades temáticas ao longo da coleção

As unidades e os capítulos dos cinco volumes acompanham a progressão didática das **unidades temáticas**, dos **objetos de conhecimento** e das **habilidades** da BNCC relativos a cada ano escolar, relacionando os conhecimentos dos anos anteriores com os conhecimentos dos anos posteriores.

A unidade temática **O sujeito e seu lugar no mundo** salienta as noções de pertencimento e identidade. Nos volumes 1, 2 e 3 da coleção, essas noções são trabalhadas a partir do espaço de vivência dos alunos, tendo como foco o respeito às diferenças, a valorização de costumes e tradições de sua comunidade, assim como os diferentes modos de vida. Já nos volumes 4 e 5, as dinâmicas sociais são desenvolvidas em um espaço mais amplo – a cidade, o município, o estado –, com a proposta de investigar os fluxos migratórios

no Brasil, a contribuição de diferentes povos na formação do país e a diversidade cultural brasileira. Se nos volumes 1, 2 e 3 a investigação do processo migratório concentra-se no bairro ou em outros lugares próximos dos alunos, como a escola, nos volumes 4 e 5 ela assume papel importante, evidenciando mudanças nas paisagens do território nacional, na sua forma de ocupação, nas desigualdades sociais e na difusão de costumes e tradições, com destaque para a valorização das populações tradicionais e dos povos indígenas e sua situação no contexto atual da sociedade brasileira.

Nos volumes 1, 2 e 3, a unidade temática **Conexões e escalas** estimula os alunos a articular espaços e fatos de seu cotidiano, explorando, por exemplo como os ritmos naturais interferem no dia a dia das pessoas, observando e comparando fotos de um mesmo lugar ao longo do tempo, analisando a forma como os grupos humanos de diferentes tempos e espaços têm de se relacionar com a natureza. Nos volumes 4 e 5, as articulações são ampliadas, favorecendo a compreensão dos alunos sobre as relações entre o urbano e o rural, entre as funções das cidades e o modo como a ciência, a tecnologia, o trabalho, os meios de transporte e de comunicação interligam, conectam e relacionam os lugares do Brasil e do mundo, em diferentes escalas no espaço e no tempo. Nesses volumes, a maneira como os processos naturais e socioeconômicos atuam na sociedade e transformam as paisagens nos diferentes lugares também é aprofundada.

A unidade temática **Mundo do trabalho**, nos volumes 1, 2 e 3, explora as características das atividades humanas desenvolvidas nos espaços de vivência dos alunos, assim como as técnicas e os materiais utilizados na construção dos diferentes tipos de moradia e dos objetos de uso cotidiano. Nos volumes 4 e 5, são aprofundadas as características do trabalho humano, com a apresentação dos setores da economia, os processos de produção, circulação e consumo de um produto, as características do trabalho no campo e na cidade ao longo do tempo e as transformações no espaço agrário e urbano provocadas pelas novas tecnologias. O avanço tecnológico, particularmente nos volumes finais da coleção, permeia várias situações, não só no contexto do mundo do trabalho, mas também nas representações gráficas.

Na unidade temática **Formas de representação e pensamento espacial** encontra-se o elemento estruturador desta coleção: a alfabetização cartográfica. Nos volumes 1, 2 e 3, a alfabetização cartográfica desenvolve

noções e referências espaciais elementares, e são apresentadas diferentes formas de representação gráfica, como o croqui. Nos volumes 4 e 5, os alunos avançam no desenvolvimento do pensamento espacial e adquirem domínio na leitura e elaboração de mapas e gráficos, consolidando princípios do raciocínio geográfico, como localização e correlação.

Merece destaque o cuidado com os conceitos de imagem tridimensional e imagem bidimensional, diretamente ligados à visão oblíqua e à visão vertical, apresentados de forma mais contundente a partir do 3º ano e aprofundados nos volumes do 4º ano e do 5º ano. Esse assunto foi trabalhado com a apresentação de imagens feitas por VANT (*drone*) e imagens de satélite.

Dentro da proposta da BNCC, a coleção apresenta a parte mais complexa do entendimento da passagem da visão tridimensional para o espaço bidimensional no 5º ano, retomando e ampliando temas do 4º ano, representado pelas curvas de nível.

Fazendo elo com o pensamento espacial, todo esse encaminhamento permite aos alunos criar condições de ler efetivamente uma representação cartográfica compatível com seu ano escolar.

Nos volumes 1, 2 e 3, a coleção trabalha a unidade temática **Natureza, ambientes e qualidade de vida** propondo aos alunos que investiguem, em seus lugares de vivência, como é a relação da sociedade com a natureza, como os ritmos da natureza se manifestam, como os recursos naturais são usados e, numa escala pequena, quais são os problemas socioambientais decorrentes. Nos volumes 4 e 5, o assunto é ampliado, trabalhando-se, por meio de mapas e fotos, a transformação das paisagens e da natureza em função das atividades humanas e os problemas ambientais decorrentes dessas mudanças, tanto no campo quanto na cidade.

Mas não foi somente a preocupação em mostrar os impactos negativos na qualidade de vida que norteou o trabalho com essa unidade temática ao longo dos cinco volumes da coleção. Houve também grande cuidado em mostrar as possibilidades de atuação de cada um de nós como protagonistas de ações regeneradoras.

Na página a seguir há um quadro que demonstra como a BNCC está contemplada no volume do 3º ano. Ele está organizado de modo a explicitar em quais unidades e capítulos cada habilidade e seu respectivo objeto de conhecimento é trabalhado e conduzido.





## Orientações teórico-pedagógicas

A abordagem pedagógica desta coleção procura considerar, sempre que possível, as teorias relativas ao construtivismo, pautadas em ideias de pesquisadores que fundamentam tais teorias, e os estudos mais recentes que têm buscado reorientá-las seguindo uma perspectiva socioconstrutivista.

As proposições teóricas de Jean Piaget e de Lev Vygotsky, apesar de apresentarem diferenças expressivas, vêm constituindo referenciais para o desenvolvimento de uma série de pesquisas sobre o processo de ensino-aprendizagem. Esses autores contribuíram significativamente para as pesquisas sobre o desenvolvimento humano, possibilitando uma reorientação pedagógica que vem sendo proposta à educação desde a década de 1980, principalmente no que diz respeito à superação de uma escolaridade centrada nos conteúdos disciplinares, preocupada com “o que ensinar”, sem valorizar a aprendizagem. Se por um lado o professor talvez tenha ficado pouco à vontade diante da quantidade de teorias, por outro emergiram novas práticas pedagógicas visando aproximar a escola da realidade dos alunos.

[...] Atualmente [...] há uma concepção, uma “filosofia” que sustenta que os seres humanos constroem o conhecimento a partir do fato de viverem em contextos transformados pelas concepções, ações e artefatos produzidos pelas gerações precedentes. Esses artefatos, que vão do lápis ao computador, de um quadro a uma imagem publicitária, têm uma base cultural, ou seja, respondem a necessidades concretas da sociedade e produzem representações simbólicas de valor para determinados grupos num espaço (cada vez mais amplo) e num tempo (cada vez mais curto). Essa concepção foi denominada, de maneira genérica, construtivista. [...]

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 104.

A concepção construtivista reúne muitos autores, que nem sempre dizem o mesmo, mas têm em comum a ideia de que os alunos constroem a própria compreensão. Segundo Hernández, na concepção construtivista, as funções cognitivas e os processos com os quais “construímos” nossas representações da realidade têm uma base biológica, mas, ao mesmo tempo, estão fundamentadas não somente cultural, mas também historicamente. Para o autor, o conhecimento é resultado da interação da nossa maneira de “estar”

no mundo. E as recentes pesquisas da Psicologia do desenvolvimento manifestam que o processo de construção de significados se produz em razão do contexto: o significado se constrói de acordo com a necessidade de interpretar a realidade.

Para explicar a construção de significado podem ser adotadas várias perspectivas, partindo da Psicologia. Uma das perspectivas mais conhecidas é a de Piaget. Hernández, outro autor que segue a linha construtivista, opta por uma visão interessante: a do *construtivismo crítico*. Segundo esse autor:

[...] Partindo do construtivismo crítico, o conhecimento é concebido como produzido culturalmente [...]. Essa visão do construtivismo como processo de atribuição de sentido implica que o docente possa ensinar aos estudantes e introduzi-los no mundo social e físico (a Arte e os objetos de arte e da cultura popular fariam parte dele) e ajudar-lhes a construir, por eles próprios, uma infraestrutura epistemológica para interpretar os fenômenos com os quais se relacionam. [...]

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 106.

Em relação aos conteúdos selecionados e propostos na coleção, partiu-se do princípio de que é importante considerar as sugestões e as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Geografia, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

O enfoque curricular adotado na reforma educacional em vigor discute a importância de uma nova visão sobre o que significam os conteúdos. Nas proposições tradicionais do ensino, a proposta concentrava-se exclusivamente na transmissão, na memorização e no acúmulo de conhecimentos. Nos últimos tempos, o que se coloca em evidência é a compreensão do conceito de conteúdo e o papel que ele desempenha na complexa trama de decisões relativas ao *para que*, *o que*, *quando* e *como* ensinar e avaliar.

Para César Coll, um dos autores dessa linha de discussão:

[...] Os conteúdos, tal como foram caracterizados, constituem-se de fato em um elo essencial no processo de concretização das intenções educativas. Os conteúdos indicam e definem aqueles aspectos

do desenvolvimento dos alunos que a educação escolar tenta promover. O ensino e a aprendizagem de conteúdos específicos não são então, nesta perspectiva, um fim em si mesmo, mas um meio indispensável para o desenvolvimento das capacidades dos alunos. [Em relação] ao processo de assimilação e apropriação dos conteúdos, [...] a concepção transmissiva e cumulativa da aprendizagem é substituída por outra concepção, baseada na aprendizagem significativa. O que importa é que os alunos possam construir significados e atribuir sentido àquilo que aprendem. Somente na medida em que se produz este processo de construção de significado e de atribuição de sentido [é que se] contribui para o crescimento pessoal dos alunos, favorecendo e promovendo o seu desenvolvimento e socialização. [...]

COLL, César. Os conteúdos na educação escolar. In: COLL, César et al. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 13-14.

Ainda segundo esse autor, *fatos e conceitos* são tipos de conteúdo. Com eles, devem ser levados em consideração também os *procedimentos*, as *atitudes*, os *valores* e as *normas*.

[...] Considerar os procedimentos e as atitudes, os valores e as normas como conteúdos, no mesmo nível que os fatos e conceitos, requer chamar a atenção sobre o fato de que podem e devem ser objeto de ensino e aprendizagem na escola. [...]

COLL, César. Os conteúdos na educação escolar. In: COLL, César et al. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 15.

## Procedimentos metodológicos

Nesta coleção partiu-se do princípio de que a construção do conhecimento é dinâmica, organizada por estruturas individuais psicológicas e baseada nas relações sociais que configuram a vida da criança. Considera-se fundamental que os alunos atuem como sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem, participando da construção do próprio conhecimento. O espaço da sala de aula permite que os alunos questionem, reflitam, raciocinem e procurem soluções, considerando seus saberes prévios (adquiridos com suas vivências) e os novos conhecimentos que estão sendo construídos.

Esta coleção procurou se basear em uma **metodologia dinâmica**, que favorece a participação ativa dos alunos nas aulas, por meio de atividades de sensibilização, observação, análise, comparação, pesquisa, problematização, formulação de hipóteses e de conclusões, além de atividades que desenvolvem a alfabetização cartográfica e o pensamento espacial. Entende-se que:

[...] Na prática pedagógica, é importante o professor conhecer as motivações dos alunos, suas concepções espontâneas e seus interesses, para que possa planejar ou organizar estratégias de ensino que facilitem a aprendizagem. Também é necessário estabelecer as finalidades educativas, por meio de o que ensinar, para que ensinar, quem ensinar, como ensinar.

Sendo o aluno o protagonista e grande participante do processo de ensino-aprendizagem, cabe ao professor ser o mediador, facilitando o acesso ao conhecimento. [...]

CASTELLAR, Sonia (Org.). *Metodologias ativas: introdução*. São Paulo: FTD, 2016. p. 10.

Seguindo essa ideia, as atividades e as propostas de trabalho desta coleção foram então organizadas para suscitar nos alunos o desenvolvimento dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Essa organização foi feita de forma significativa, promovendo atividades investigativas que estimulam o levantamento de hipóteses, o debate e a troca de ideias.

A seguir, são destacadas algumas estratégias da coleção, elaboradas com a finalidade de facilitar o processo de aprendizagem e evidenciar os procedimentos metodológicos aqui propostos. Espera-se, com essas orientações, subsidiar o desenvolvimento do trabalho com a coleção em sala de aula.

## Atividades orais e escritas

Considera-se que, nessa faixa etária, a escolarização deve ter preocupações amplas, no sentido de desenvolver um trabalho que vá além da escrita e da leitura. Entende-se que o processo de aprendizagem passa também pela representação gráfica e pela oralidade, entre outras habilidades.

Desse modo, algumas atividades requerem dos alunos o desenvolvimento dessa habilidade especificamente. Nesses casos, procure organizar a sala de modo que você e todos os alunos possam escutar as apresentações dos trabalhos e das pesquisas. Procure estimular a oralidade do aluno, considerando aspectos como a postura, a voz, o tempo determinado para a exposição,

a organização das frases e a defesa das ideias. Destaque a importância de também saber ouvir: um bom orador sabe escutar, respeitando as diferentes opiniões, as dificuldades e os limites do outro. Caso haja algum aluno mais tímido, trabalhe gradualmente com ele, evitando situações que o exponham em demasia.

A leitura e a escrita também são habilidades importantes que devem ser acompanhadas e orientadas. Na coleção, há um número significativo de atividades que trabalham o desenvolvimento dessas habilidades. Tanto a leitura quanto a escrita devem ser uma preocupação sistemática do professor, que deve estar atento à transposição da linguagem oral para a linguagem escrita realizada pelos alunos.

Sugere-se sempre na coleção uma maneira de realizar as atividades – conversando com os colegas, no caderno, etc. –, mas isso não é imperativo. Cabe a você, professor, com ampla liberdade e criatividade, adaptá-las à sua realidade e ao momento. As atividades devem também trabalhar situações-problema com foco no meio em que os alunos vivem e atuam.

### Leitura de textos de diferentes gêneros

Ao longo de sua escolaridade, as crianças devem ter garantido o acesso a uma diversidade de gêneros textuais. A leitura de exemplares de diferentes gêneros textuais permite aos alunos transitar por distintas formas de apresentar um assunto, questionar, avaliar, refletir, argumentar, entre outras possibilidades.

Os textos são produzidos em um determinado contexto histórico, adquirindo formas e estilos próprios que vão mudando à medida que a cultura na qual estão inseridos também muda. Ou seja, os textos não são construções fixas. Em razão das mudanças sociais, há gêneros textuais que desaparecem, outros se transformam ou dão origem a novos gêneros.

Nesta coleção, possibilita-se o contato dos alunos com uma rica diversidade de gêneros textuais com o objetivo de contribuir no processo de letramento e alfabetização, ampliar o repertório literário deles e participar da sua inserção em um mundo cada vez mais mutável.

Veja as etapas, na prática, para a leitura de um texto de quase todos os gêneros, apresentadas por Nídia Pontuschka:

[...]

Na análise de um texto, é preciso prever sucessivas leituras. Uma primeira leitura, para que o aluno possa ter uma visão geral e de conjunto so-

bre seu conteúdo; uma segunda leitura, buscando destacar (grifando ou assinalando com uma linha vertical na margem) os trechos mais importantes, os termos ou palavras-chave (que podem ser grifados com cores diferentes), assim como aquilo que é passível de crítica ou necessita ser mais bem esclarecido (com um ponto de interrogação); uma terceira leitura, procurando levantar as questões mais relevantes para uma crítica e reflexão pessoal ou para o debate em grupo. [...]

PONTUSCHKA, Nídia Nacib et al. (Org.) *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 221.

### Obras de arte e mapas mentais

As obras de arte constituem outro importante recurso didático utilizado nesta coleção. Procurou-se inseri-las em situações específicas, com o objetivo de desenvolver a sensibilidade estética e possibilitar a relação entre a Arte e os conteúdos de Geografia. Os mapas mentais também são outro recurso utilizado em situações pontuais. São considerados fundamentais para o desenvolvimento dos conteúdos ligados à linguagem gráfica, em particular a Cartografia, estabelecidos em cada capítulo.

Segundo Amélia Nogueira:

Os mapas mentais são representações construídas inicialmente tomando por base a percepção dos lugares vividos, experienciados, portanto partem de uma dada realidade.

[...]


[...] podemos interpretar que os mapas mentais trazem neles representados muito mais do que pontos de referência para facilitar a localização e a orientação espacial: o lago é o lugar onde eu pesco; a igreja é o lugar onde eu rezo; o parque é o lugar onde eu brinco. Os mapas mentais contêm saberes sobre os lugares que só quem vive neles pode ter e revelar. Isso reforçou a ideia de que essas representações mentais seriam para nós, geógrafos e professores de Geografia, um material didático de extrema importância para a compreensão dos lugares, pois os dados que estão aí representados, independentemente da exatidão, revelam o lugar tal qual ele é. [...]


NOGUEIRA, Amélia R. B. Mapa mental: recurso didático para o estudo do lugar. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org.). *Geografia em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 129-130.

## Ícones de trabalho com alfabetização cartográfica

Há uma preocupação sistemática com a alfabetização cartográfica, que constitui o elemento estruturador da coleção.

Para desenvolver um trabalho eficaz de alfabetização cartográfica, nas páginas do Livro do Estudante em tamanho reduzido foi criado um sistema de símbolos (ícones) com o objetivo de indicar ao professor as atividades que estão direta e indiretamente relacionadas a esse processo. Com esse encaminhamento, você tem condições de saber onde aquele conteúdo se insere no processo da alfabetização cartográfica.

Assim, toda vez que este ícone  significa que os alunos estão trabalhando habilidades *necessárias e fundamentais* para o desenvolvimento da alfabetização cartográfica.

Quando aparece este outro ícone , significa que os alunos estão trabalhando habilidades que *complementam* o desenvolvimento da alfabetização cartográfica.

Em geral, o conjunto dessas atividades utiliza recursos didáticos variados, desde desenhos mais simples, colagens e outras práticas de Arte, até mapas e representações mais complexas, como a passagem da imagem tridimensional para a bidimensional. Nesse caso, ressalte-se também a passagem das representações pictóricas para as representações abstratas.

Você deve acompanhar seus alunos constantemente e orientá-los nessas atividades, para que o processo de alfabetização cartográfica se efetive e eles obtenham o desenvolvimento do pensamento espacial. É importante mencionar que essas atividades não devem ser vistas somente do ponto de vista lúdico. Elas constituem pré-requisitos e desenvolvem noções e conceitos que posteriormente ajudarão no trabalho com os mapas.

## Mapas de localização

Outro recurso (cartográfico e metodológico) utilizado constantemente na coleção é o *mapa de localização*. Apresentamos pequenos mapas – do Brasil e do mundo – para mostrar a localização dos lugares retratados. Desde o volume do 1º ano, os alunos vão se familiarizando com essa forma de representação do espaço brasileiro e mundial. Assim, a maioria das fotos do Livro do Estudante é acompanhada de um pequeno mapa que indica a localização da ocorrência do fenômeno em discussão. Esse mapa serve apenas para uma localização genérica, e não para atividades

mais complexas. É só um ponto de apoio para os alunos e para o professor, quando for mostrar a localização de uma ocorrência que deve ser detalhada em um mapa mural.

## Situação-problema

Com o objetivo de formar estudantes-cidadãos, aptos a questionar o conhecimento e a resolver problemas do cotidiano, em vários momentos da coleção, especialmente na seção **Projeto** (do 2º ao 5º ano), situações-problema foram utilizadas como procedimento metodológico.

Esse procedimento coloca os alunos diante de situações e cenários desafiadores que, por sua vez, demandam que eles façam questionamentos com base em seus conhecimentos prévios e pesquisem novas informações para resolver a questão. Dessa forma, além de procurar respostas, os alunos aprendem *como e o que* perguntar sobre a situação-problema apresentada, mobilizando diferentes conhecimentos e habilidades a fim de concluir o questionamento.

Segundo Juan Ignacio Pozo:

[...] Um dos veículos mais acessíveis para levar os alunos a aprender a aprender é a solução de problemas. Diante de um ensino baseado na transmissão de conhecimentos, a solução de problemas pode constituir não somente um conteúdo educacional mas também, e principalmente, um enfoque ou uma forma de conceber as atividades educacionais. A solução de problemas baseia-se na apresentação de situações abertas e sugestivas que exijam dos alunos uma atitude ativa e um esforço para buscar suas próprias respostas, seu próprio conhecimento. O ensino baseado na solução de problemas pressupõe promover nos alunos o domínio de procedimentos, assim como a utilização dos conhecimentos disponíveis, para dar resposta a situações variáveis e diferentes. Assim, ensinar os alunos a resolver problemas supõe dotá-los da capacidade de aprender a aprender, no sentido de habituá-los a encontrar por si mesmos respostas às perguntas que os inquietam ou que precisam responder, ao invés de esperar uma resposta já elaborada por outros e transmitida pelo livro-texto ou pelo professor. [...]

POZO, Juan Ignacio (Org.). *A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 9.

## Projeto

A partir do volume do 2º ano, a seção **Projeto** favorece a atuação dos alunos em situações de aprendizagem, levando-os ao questionamento e ao desenvolvimento intelectual e criativo. São atividades organizadas com o objetivo de estimular a investigação, a resolução de situações-problema e a execução de um projeto sobre determinado tema.

Conforme Perrenoud:

Uma verdadeira situação-problema obriga a transpor um obstáculo graças a uma aprendizagem inédita, quer se trate de uma simples transferência, de uma generalização ou da construção de um conhecimento inteiramente novo. O obstáculo torna-se, então, o objetivo do momento, um objetivo-obstáculo.

[...]

Deparar-se com o obstáculo é, em um primeiro momento, enfrentar o vazio, a ausência de qualquer solução, até mesmo de qualquer pista ou método, sendo levado à impressão de que jamais se conseguirá alcançar soluções. Se ocorre a devolução do problema, ou seja, se os alunos apropriam-se dele, sua mente põe-se em movimento, constrói hipóteses, procede a explorações, propõe tentativas “para ver”. Em um trabalho coletivo, inicia-se a discussão, o choque das representações obriga cada um a precisar seu pensamento e a levar em conta o dos outros. [...]

PERRENOUD, Philippe. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 31-32.

## Interdisciplinaridade

A realização de projetos é uma boa oportunidade para o desenvolvimento de trabalhos interdisciplinares, que permitem aos alunos perceber a relação dos conteúdos trabalhados com a sua realidade e aprofundar o conhecimento sobre o tema tratado.

É importante destacar:

Na organização e gestão do currículo, as abordagens disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar requerem a atenção criteriosa da instituição escolar, porque revelam a visão de mundo que orienta as práticas pedagógicas dos educadores e organizam o trabalho do estudante. Perpassam todos os aspectos da organização escolar, desde o planejamento do trabalho pedagógico,

a gestão administrativo-acadêmica, até a organização do tempo e do espaço físico e a seleção, disposição e utilização dos equipamentos e mobiliário da instituição, ou seja, todo o conjunto das atividades que se realizam no espaço escolar, em seus diferentes 28 âmbitos. As abordagens multidisciplinar, pluridisciplinar e interdisciplinar fundamentam-se nas mesmas bases, que são as disciplinas, ou seja, o recorte do conhecimento.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. p. 27-28. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 12 nov. 2017.

Na interdisciplinaridade, duas ou mais disciplinas relacionam seus conteúdos para aprofundar o conhecimento. Dessa forma, é possível articular os conteúdos de Geografia, como localização e características naturais (relevo, clima, vegetação), com outras áreas, discutindo, por exemplo, a letra de uma canção que retrate o lugar estudado. Outra possibilidade é recorrer à interação da disciplina com Ciências ou História, buscando compreender, por exemplo, os significados da letra da canção pela análise do momento histórico em que a letra foi escrita.

Não se pode confundir interdisciplinaridade com multidisciplinaridade. Esta última se dá quando um tema é abordado por diversas disciplinas, sem estabelecer necessariamente um diálogo entre elas.

Para efetivar a interdisciplinaridade durante as aulas, pode-se recorrer a duas estratégias apresentadas na coleção: a utilização das situações-problema da seção **Projeto** (do 2º ao 5º ano) e a realização das atividades propostas na seção **Tecendo saberes**. Esta última, por sua vez, é constituída por roteiros de atividades interdisciplinares que podem ser complementadas por você, possibilitando a ampliação de disciplinas envolvidas nas atividades.

## Temas contemporâneos

Na BNCC, os temas contemporâneos estão presentes nas habilidades de todos os componentes curriculares. Nesta coleção, eles foram tratados de forma contextualizada, transversal e integradora por meio de situações-problema, questionamentos, atividades orais e atividades em grupo.

Por se tratar de temas que permeiam o dia a dia da sociedade atual e que afetam a vida local e global, você pode enriquecer qualquer proposta com esses temas ou propor novas atividades interdisciplinares com temas escolhidos pelos alunos.

Entre os temas sugeridos pela BNCC, destacam-se:

direitos da criança e do adolescente (Lei n. 8.069/1990<sup>4</sup>), educação para o trânsito (Lei n. 9.503/1997<sup>5</sup>), educação ambiental (Lei n. 9.795/1999, Parecer CNE/CP n. 14/2012 e Resolução CNE/CP n. 2/2012<sup>6</sup>), educação alimentar e nutricional (Lei n. 11.947/2009<sup>7</sup>), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei n. 10.741/2003<sup>8</sup>), educação em direitos humanos (Decreto n. 7.037/2009, Parecer CNE/CP n. 8/2012 e Resolução CNE/CP n. 1/2012<sup>9</sup>), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis n. 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP n. 3/2004 e Resolução CNE/CP n. 1/2004<sup>10</sup>), bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB n. 11/2010 e Resolução CNE/CEB n. 7/2010<sup>11</sup>).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 19-20. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 26 set. 2019.

<sup>4</sup> BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de julho de 1990. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2017.

<sup>5</sup> BRASIL. Lei n. 9.503, de 23 de setembro de 1997. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de setembro de 1997. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9503.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2017.

<sup>6</sup> BRASIL. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 28 de abril de 1999. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm)>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer n. 14, 6 de junho de 2012. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de junho de 2012, Seção 1, p. 18. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10955-ppc014-12&category\\_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10955-ppc014-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192)>.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de junho de 2012, Seção 1, p. 70. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf)>. Acessos em: 16 out. 2017.

<sup>7</sup> BRASIL. Lei n. 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis n. 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória n. 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei n. 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de junho de 2009. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2017.

<sup>8</sup> BRASIL. Lei n. 10.741, de 1ª de outubro de 2003. Dispõe sobre o estatuto do idoso e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de outubro de 2003. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2017.

<sup>9</sup> BRASIL. Decreto n. 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 2009. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm)>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer n. 8, de 6 de março de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 30 de

maio de 2012, Seção 1, p. 33. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10389-ppc008-12-pdf&category\\_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10389-ppc008-12-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192)>.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Resolução n. 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de maio de 2012, Seção 1, p. 48. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf)>. Acessos em: 16 out. 2017.

<sup>10</sup> BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de janeiro de 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>.

BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm)>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer n. 3, de 10 de março de 2004. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de maio de 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf)>.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acessos em: 16 out. 2017.

<sup>11</sup> BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer n. 11, de 7 de outubro de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, seção 1, p. 28. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category\\_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192)>.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução n. 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acessos em: 23 mar. 2017.

Veja alguns dos temas contemporâneos com mais detalhes:

### **Estatuto da Criança e do Adolescente**

Em 13 de julho de 1990 foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que trata de dispositivos que visam à proteção integral das crianças e adolescentes. O Estatuto foi aprovado após anos de debates e mobilizações em torno dos direitos das crianças e adolescentes no país e é considerado um marco fundamental na garantia de proteção às crianças e adolescentes no país. (Lei n. 8069/1990, disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 21 nov. 2017.)

### **Educação para o trânsito**

A educação para o trânsito é direito de todos e é dever dos componentes do Sistema Nacional de Trânsito. Quem determinou isso foi o Código Brasileiro de Trânsito, em setembro de 1997, por meio da Lei n. 9503/1997, que dedicou um capítulo exclusivamente para a questão da educação no trânsito.

De acordo com o Código Brasileiro de Trânsito, o Conselho Nacional de Trânsito deverá estabelecer os temas e o cronograma para as campanhas de educação para o trânsito, principalmente durante as férias escolares, feriados prolongados e na Semana Nacional de Trânsito. Além disso, estabeleceu-se que a educação para o trânsito “será promovida na pré-escola e nas escolas de 1ª, 2ª e 3ª graus, por meio de planejamento e ações coordenadas entre os órgãos e entidades do Sistema Nacional de Trânsito e de Educação, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nas respectivas áreas de atuação” (Art. 76 – Lei n. 9503/1997, disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9503.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503.htm)>. Acesso em: 21 nov. 2017.)

### **Educação ambiental**

Em abril de 1999, por meio da Lei n. 9795, foi promulgada a legislação que dispôs sobre a educação ambiental e instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental.

Ficou entendido, por meio do Art. 1ª desta lei, que a educação ambiental compreende “os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”.

A lei estabeleceu que a educação ambiental deve estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo, nos ambientes formais e não formais. No ensino formal, não deve ser implantada como disciplina específica no currículo escolar, mas como “prática educativa integrada, contínua e permanente”. No ensino não formal, por sua vez, busca-se a sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e sua participação na defesa do meio ambiente. (Lei n. 9795/1999, disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm)>. Acesso em: 21 nov. 2017.)

### **Educação alimentar e nutricional**

A alimentação escolar compreende todo alimento oferecido no ambiente escolar, durante o período letivo, independentemente de sua origem. É entendida como direito dos alunos da educação básica pública e dever do Estado (Lei n. 11947/2009), por meio da instituição do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), com o objetivo de “contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos alimentares saudáveis dos alunos.”

A responsabilidade pela alimentação escolar cabe ao nutricionista responsável, que deverá respeitar as diretrizes da lei. A lei também estabelece que no mínimo 30% dos recursos deverão ser utilizados para adquirir alimentos diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, com prioridade para os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas. (Lei n. 11947/2009, disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2009/lei/11947.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/lei/11947.htm)>. Acesso em: 21 nov. 2017.)

### **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso**

O Estatuto do Idoso foi estabelecido em 2003, por meio da Lei n. 10741, com o objetivo de regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 anos, com prioridade especial aos idosos maiores de 80 anos.

A lei estabelece, no Art. 3º, que é “obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária”. Além dos direitos fundamentais, são estabelecidas medidas de proteção, política de atendimento ao idoso, acesso à justiça e proteção contra crimes. (Lei n. 10741/2003, disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm)>. Acesso em: 21 nov. 2017.)

### **Educação em direitos humanos**

O Programa Nacional de Direitos Humanos foi estabelecido pelo Decreto n. 7037 em 2009, com seis eixos orientadores: 1) Interação democrática entre Estado e sociedade civil; 2) Desenvolvimento e direitos humanos; 3) Universalizar direitos em um contexto de desigualdades; 4) Segurança pública, acesso à justiça e combate à violência; 5) Educação e cultura em direitos humanos; 6) Direito à memória e à verdade.

No que se refere à educação e cultura em direitos humanos (eixo 5), o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) dialoga com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que possui cinco grandes áreas: educação básica, ensino superior, educação não formal, formação e educação continuada em Direitos Humanos e o papel dos meios de comunicação em massa.

Na educação básica, por exemplo, a “ênfase do PNDH-3 é possibilitar, desde a infância, a formação de

sujeitos de direito, priorizando as populações historicamente vulnerabilizadas. A troca de experiências entre crianças de diferentes raças e etnias, imigrantes, com deficiência física ou mental, fortalece, desde cedo, sentimento de convivência pacífica. Conhecer o diferente, desde a mais tenra idade, é perder o medo do desconhecido, formar opinião respeitosa e combater o preconceito, às vezes arraigado na própria família”.

Faz parte da educação em direitos humanos a inclusão dos estudos das temáticas de gênero e orientação sexual e das culturas indígena e afro-brasileira nas disciplinas do Ensino Fundamental e Médio, conforme disposto no decreto. (Decreto n. 7037/2009, disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm)>. Acesso em: 21 nov. 2017.)

### **Saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural**

Conteúdos da Resolução n. 7/2010 do Conselho Nacional de Educação, que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos:

Art. 16 – Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8069/90), preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei n. 9795/99), educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, e diversidade cultural devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo.

§ 1º Outras leis específicas que complementam a Lei n. 9394/96 determinam que sejam ainda incluídos temas relativos à condição e aos direitos dos idosos (Lei n. 10741/2003) e à educação para o trânsito (Lei n. 9503/97).

§ 2º A transversalidade constitui uma das maneiras de trabalhar os componentes curriculares, as áreas de conhecimento e os temas sociais em uma perspectiva integrada, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB n. 7/2010 e Resolução CNE/CEB n. 4/2010).

§ 3º Aos órgãos executivos dos sistemas de ensino compete a produção e a disseminação de materiais subsidiários ao trabalho docente, que contribuam para a eliminação de discriminações, racismo, sexismo, homofobia e outros preconceitos e que conduzam

à adoção de comportamentos responsáveis e solidários em relação aos outros e ao meio ambiente.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acesso em: 21 nov. 2017.

## **Alfabetização cartográfica**

[...] Uma habilidade extraordinária que usamos o tempo todo, mas de que não temos consciência, é a capacidade de construir, na cabeça, as realidades virtuais chamadas mapas. Para nos entendermos na nossa casa, temos de ter mapas dos seus cômodos e mapas dos lugares onde as coisas estão guardadas. Fazemos mapas da casa. Fazemos mapas da cidade, do mundo, do universo. Sem mapas, seríamos seres perdidos, sem direção. [...]

ALVES, Rubem. As tarefas da educação. Disponível em: <[www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u855.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u855.shtml)>. Acesso em: 12 nov. 2017.

Para os estudos geográficos é fundamental utilizar os mapas como recursos e linguagem. Porém, para que isso seja possível, é crucial saber ler esses mapas. Concorde-se com a BNCC, que afirma:

O estudo da Geografia permite atribuir sentidos às dinâmicas das relações entre pessoas e grupos sociais, e desses com a natureza, nas atividades de trabalho e lazer. É importante, na faixa etária associada a essa fase do Ensino Fundamental, o desenvolvimento da capacidade de leitura por meio de fotos, desenhos, plantas, maquetes e as mais diversas representações. Assim, os alunos desenvolvem a percepção e o domínio do espaço.

Nessa fase, é fundamental que os alunos consigam saber e responder algumas questões a respeito de si, das pessoas e dos objetos: Onde se localiza? Por que se localiza? Como se distribui? Quais são as características socioespaciais? Essas perguntas mobilizam as crianças a pensar sobre a localização de objetos e das pessoas no mundo, permitindo que compreendam seu lugar no mundo.

“Onde se localiza?” é uma indagação que as leva a mobilizar o pensamento espacial e as informações geográficas para interpretar as paisagens e compreender os fenômenos socioespaciais, tendo na alfabetização cartográfica um importante encaminhamento.

“Por que se localiza?” permite a orientação e a aplicação do pensamento espacial em diferentes lugares e escalas de análise.

“Como se distribui?” é uma pergunta que remete ao princípio geográfico de diferenciação espacial, que



estimula os alunos a entender o ordenamento territorial e a paisagem, estabelecendo relações entre os conceitos principais da Geografia.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 367-368. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 26 set. 2019.

Além de a coleção se basear nas premissas da BNCC, o esforço central, como já dito, concentra-se no desenvolvimento da alfabetização cartográfica ao longo de toda a coleção. Ela é o elemento estruturador da coleção.

Entende-se este enfoque para a leitura e a compreensão do espaço geográfico como um processo a ser desenvolvido nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental como um todo, e não de forma isolada em um ou outro ano. A proposta da coleção vai ao encontro da BNCC no que se refere ao processo de construção do *pensamento espacial*.

Tem se tornado comum entre os geógrafos e os professores mencionar a alfabetização cartográfica. Mas o que significa alfabetizar cartograficamente uma criança?

Primeiro, é importante enfatizar que alfabetizar é um processo que demanda uma série de procedimentos. A *alfabetização cartográfica* refere-se ao processo de domínio e aprendizagem de uma linguagem constituída de símbolos – uma linguagem gráfica. No entanto, não basta à criança desvendar o universo simbólico dos mapas; é necessário que a alfabetização possibilite-lhe compreender a relação entre o real e a representação simbólica. Não basta dominar as representações simbólicas pela leitura de uma legenda; é importante que a criança seja orientada a apreender significados da área que está representando ou criar significados para as áreas mapeadas por outros e que ela está conhecendo indiretamente. Assim, trata-se de criar condições para que os alunos sejam leitores críticos de mapas ou mapeadores conscientes.

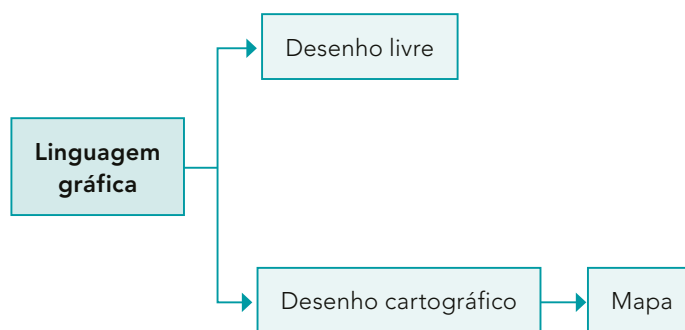
O domínio dessa linguagem segue um processo que acompanha o desenvolvimento cognitivo da criança. Daí a necessidade de partir da realidade próxima, do espaço conhecido e vivenciado, do lugar dos grupos sociais aos quais ela pertence: a sala de aula, a moradia, a rua, a praça.

Ao adquirir o conhecimento do universo simbólico, a criança pode conhecer seu espaço geográfico e atuar como cidadã na transformação desse espaço. O domínio da linguagem cartográfica possibilita, posteriormente, compreender/localizar as ações de planejamento urbano, os processos de ocupação e domínio territorial urbano e rural, as riquezas naturais e seu domínio econômico, entre outras ações da sociedade.

É importante enfatizar que a linguagem da Cartografia é a linguagem gráfica. Portanto, é natural que se comece a trabalhar com o entendimento dos mapas no

momento escolar em que o desenho infantil é e deve ser muito valorizado, por ser uma forma de expressão espontânea da criança. Porém, o grande problema que pode ocorrer nessa etapa é ficar apenas no desenho livre (linguagem gráfica, que tem outros objetivos), sem apresentar um direcionamento para o uso da linguagem gráfica aplicada à Cartografia e estabelecer, assim, o que muitos autores chamam de *linguagem cartográfica*.

As representações que utilizam a linguagem gráfica podem ser assim resumidas:



Retomando a importância do desenho para a aprendizagem da criança, leia a seguir um texto sobre desenho infantil.

### O desenho é linguagem

Toda criança desenha.

Utilizando um instrumento que deixe uma marca: a varinha na areia, a pedra na terra, o caco de tijolo no cimento, o carvão nos muros e nas calçadas, o lápis, o pincel com tinta no papel, a criança brincando vai deixando sua marca, criando jogos, contando histórias.

Desenhando, cria em torno de si um espaço de jogo, silencioso e concentrado ou ruidoso, seguido de comentários e canções, mas sempre um espaço de criação. Lúdico. A criança desenha para brincar. [...]

O desenho como possibilidade de lançar-se para a frente, projetar-se. [...]

A criança, ao desenhar, está afirmando a sua capacidade de designar.

Desenha brinquedos, brinca com os desenhos. É seu o desenho da sua pipa, o risco da amarelinha, as estradas por onde andam seus carrinhos, a planta da sua casinha.

É desenho a maneira como organiza as pedras e folhas ao redor do castelo de areia, ou como organiza as panelinhas, os pratos, as colheres na brincadeira de casinha. Entendendo por desenho o traço no papel ou em qualquer superfície, mas também a maneira como a

criança concebe o seu espaço de jogo com os materiais de que dispõe.

Observando a brincadeira livre das crianças podem-se notar diferenças individuais na maneira de dispor seus brinquedos no espaço. Na maneira de desenhar o seu espaço.

Entrar no quarto da criança, terminada a brincadeira, mas onde ainda estão presentes os seus vestígios, é entrar em contato com um recorte da história daquela criança. É a possibilidade de conhecer aquela criança através de outra linguagem: o desenho de seu espaço lúdico. As bonecas sentadas no chão e os carrinhos enfileirados falam sobre a criança que os arrumou. Contam sobre o seu projeto. [...]

O desenho é para a criança uma linguagem como o gesto ou a fala.

A criança desenha para falar e poder registrar a sua fala. Para escrever.

O desenho é sua primeira escrita. Para deixar sua marca, antes de aprender a escrever a criança se serve do desenho. [...]

Ela desenha para falar de seus medos, suas descobertas, suas alegrias e tristezas. [...]

Neste lançar-se para a frente que é o desenhar, existe a possibilidade de ver-se e rever-se. [...] Existe neste projetar-se um movimento de dentro para fora e de fora para dentro. A criança, mesmo sem ter uma compreensão intelectual do processo, está modificando e sendo modificada pelo desenhar. [...]

O desenho como possibilidade de brincar, como possibilidade de falar, marca o desenvolvimento da infância, porém, em cada estágio, o desenho assume um caráter próprio.

Esses estágios definem maneiras de desenhar que são bastante similares em todas as crianças, apesar das diferenças individuais de temperamento e sensibilidade. Essa maneira de desenhar própria de cada idade varia muito pouco de cultura para cultura.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. *O espaço do desenho: a educação do educador*. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2005. p. 15-17, 20 e 26.

Fique atento a essa forte relação entre o desenho livre e a Cartografia, pois ambos têm como origem a mesma linguagem. A Cartografia, porém, implica códigos e símbolos definidos, muitos deles internacionalmente, os quais é necessário conhecer para melhor ler

e representar o espaço em que se vive. Deve-se, portanto, observar essa relação (desenho e Cartografia), em que o desenho por si só não pode e não deve ser usado como alfabetização cartográfica.

Com base nessas considerações, esta coleção procura valorizar efetivamente os saberes cartográficos, que se destacam, também, como estruturadores dos conteúdos. Trabalha-se de maneira mais sistemática com a alfabetização cartográfica, primando por uma orientação detalhada, necessária ao domínio da linguagem cartográfica.

A proposta de eleger a alfabetização cartográfica, no contexto do desenvolvimento do pensamento espacial, como elemento estruturador da coleção considera principalmente os seguintes pontos:

- A Cartografia trabalhada com as crianças é executada em brincadeiras e atividades.
- A habilidade de Cartografia parece emergir de forma rudimentar muito mais cedo e parece representar uma habilidade da criança para estruturar seu ambiente externo. Tal habilidade cartográfica está presente em crianças muito jovens, em várias culturas; portanto, parece razoável concluir que ela pode constituir um elemento universal cultural e pode refletir uma habilidade humana básica e fundamental, talvez tão universal e antiga quanto a habilidade linguística e a artística.
- A Cartografia torna-se explícita, importante e visível quando as crianças adquirem mobilidade e começam a interagir com o macroambiente.

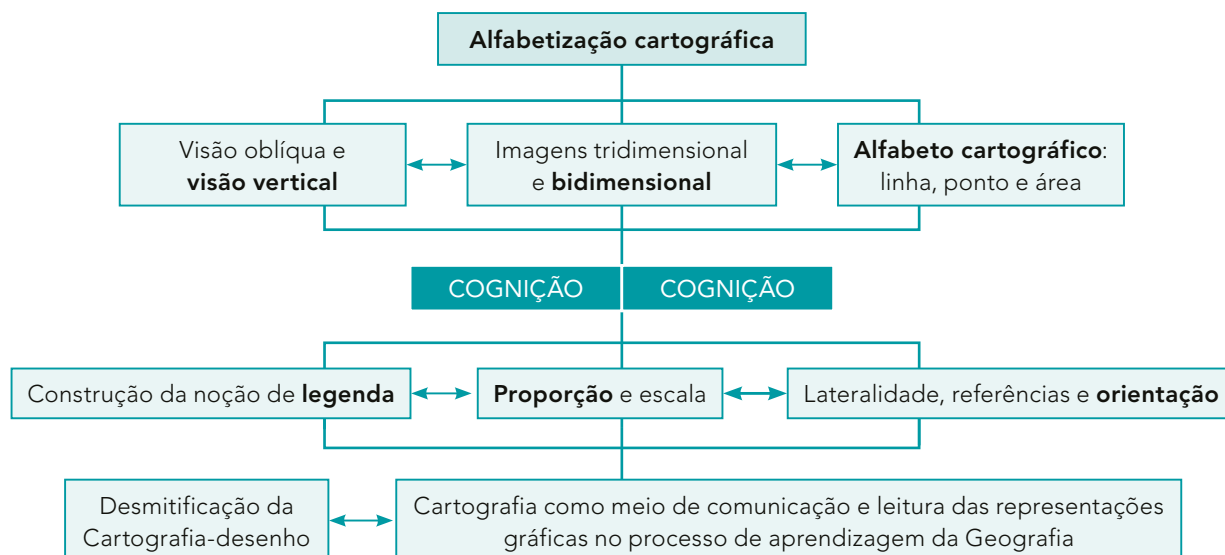
Nesta coleção são trabalhados os seguintes conceitos e noções:

- Visão oblíqua e visão vertical.
- Imagens tridimensional e bidimensional.
- Alfabeto cartográfico: linha, ponto e área.
- Construção da noção de legenda.
- Proporção e escala.
- Referências, lateralidade e orientação.

Uma vez que a criança tenha adquirido esses conceitos e noções, em um processo totalmente integrado, se terá atingido os seguintes objetivos:

- Desmitificação da Cartografia-desenho.
- Cartografia como meio de comunicação e leitura das representações gráficas no processo de aprendizagem da Geografia.

Na proposta de alfabetização cartográfica da coleção adota-se o seguinte encaminhamento:



SIMIELLI, Maria Elena. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). *Cartografia escolar*. São Paulo: Contexto, 2014. p. 90.

Segundo Callai:

[...] Uma das formas possíveis de ler o espaço é por meio dos mapas, que são a representação cartográfica de um determinado espaço. Estudiosos do ensino/aprendizagem da cartografia consideram que, para o sujeito ser capaz de ler de forma crítica o espaço, é necessário tanto que ele saiba fazer a leitura do espaço real/concreto como que ele seja capaz de fazer a leitura de sua representação, o mapa. É, inclusive, de comum entendimento que terá melhores condições para ler o mapa aquele que sabe fazer o mapa. Desenhar trajetos, percursos, plantas da sala de aula, da casa, do pátio da escola pode ser o início do trabalho do aluno com as formas de representação do espaço. São atividades que, de modo geral, as crianças dos anos iniciais da escolarização realizam, mas nunca é demais lembrar que o interessante é que as façam apoiadas nos dados concretos e reais.

[...]

Assim, não basta saber ler o espaço. É importante também saber representá-lo, o que exige determinadas regras. Para fazer um mapa, por mais simples que ele seja, a criança poderá realizar atividades de observação e de representação. Ao fazer um desenho de um lugar que lhe seja conhecido ou mesmo muito familiar, ela estará fazendo escolhas e tornando mais rigorosa a sua observação. Poderá, desse modo, dar-se conta de aspectos que não eram percebidos, po-

derá levantar novas hipóteses para explicar o que existe, poderá fazer críticas e até encontrar soluções para as quais lhe parecia impossível contribuir. A capacidade de o aluno fazer a representação de um determinado espaço significa muito mais do que estar aprendendo Geografia: pode ser um exercício que permitirá a construção do seu conhecimento para além da realidade que está sendo representada, e estimula o desenvolvimento da criatividade, o que, de resto, lhe é significativo para a própria vida e não apenas para aprender, simplesmente. [...]

CALLAI, Helena C. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Cadernos Cedes*. Educação geográfica e as teorias de aprendizagens, n. 66, Campinas, 2005. p. 244.

Segundo Juliasz:

A representação gráfica é uma forma de concretizar o pensamento espacial e nos fornece informações sobre a leitura que o sujeito faz da realidade e, também, permite expressar a imaginação e a memória sobre um objeto ou lugar.

O desenho enquanto parte da alfabetização cartográfica consiste em um sistema de representação que antecede o ato de ler e fazer o mapa e envolve a atividade criadora das crianças por meio da relação entre a imaginação e a memória.

A base para o pensamento espacial é a estrutura do espaço e as operações que podemos realizar sobre e nessa estrutura. Podemos pensar sobre a estrutura espacial e as operações espaciais

a partir de uma série de perspectivas. A Geografia lança mão da linguagem cartográfica, por exemplo, o mapa, como uma forma de descrever, representar e entender as relações espaciais. Aliada a essas relações, a matemática contribui com o poder analítico da geometria e da topologia, o que nos permite compreender a distância e a localização dos objetos no espaço.

JULIASZ, Paula Cristiane Strina. *O pensamento espacial na Educação Infantil: uma relação entre Geografia e Cartografia*. São Paulo: FE/USP, 2017. p. 89.

## Conceitos geográficos

O conhecimento geográfico é apreendido pelos alunos à medida que eles adquirem conceitos geográficos. Segundo Nídia Pontuschka:

[...] A criança, em suas ações cotidianas, na relação com o mundo, inicia um processo de categorização e assim separa ou agrupa por semelhanças e diferenças (cor, tamanho, ruído; ter patas, pelo, pena; viver na água, na floresta, na cidade). A inclusão dos entes nas classes mais abrangentes é uma das grandes dificuldades dos alunos do Ensino Fundamental. A criança necessita identificar e diferenciar os atributos menos abrangentes dos mais abrangentes. No caso do espaço, por exemplo, é atributo do bairro ser de menor extensão do que a cidade.

A passagem dos conceitos “cotidianos” aos conceitos científicos é um aprendizado que se efetiva com o desenvolvimento do raciocínio no âmbito exterior e interior da escola. A hierarquização dos conceitos mais gerais, mais inclusivos, dos conceitos intermediários e dos mais específicos, pouco inclusivos, enseja a elaboração dos mapas conceituais. Tanto para o professor quanto para o licenciando, o mapa conceitual é um instrumento de reflexão sobre a complexidade de um conceito e suas relações com outros conceitos envolvidos em uma aula, tema ou unidade.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib et al. (Org.). *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 124.

Nesta coleção, trabalha-se a construção de alguns conceitos considerados significativos e essenciais para a compreensão e a análise do espaço. São eles: *lugar, paisagem, território, região, natureza e sociedade*.

## Lugar

O conceito de *lugar* tem sido apresentado em muitos livros escolares com foco nos espaços com os quais as pessoas têm vínculos mais afetivos e subjetivos, sempre ligados a referências pessoais. Apesar de ser uma abordagem correta, ela deve ser ampliada e contextualizada. Isso porque o plano da vida cotidiana traz em si outras escalas, já que o que se passa no mundo tem repercussões na vida cotidiana. Por exemplo, políticas globais sobre o comércio afetam os preços das mercadorias consumidas no dia a dia; decisões políticas no âmbito da educação afetam o dia a dia na escola, entre muitas outras situações envolvendo o local e o global.

Lana Cavalcanti afirma que a discussão teórico-metodológica sobre a categoria *lugar* na ciência geográfica tem sido feita atualmente em três perspectivas: humanística, histórico-dialética e pós-moderna. Para uma primeira aproximação da análise do significado de *lugar*, as formulações da Geografia humanística são bastantes produtivas.

[...] se a relação entre sujeito e objeto no processo de conhecimento como um todo tem uma dimensão subjetiva, no caso desse conceito o apelo ao subjetivo parece ser mais forte, uma vez que antes de conceituar os alunos já têm uma experiência direta com o lugar, com o seu lugar. No entanto, não se pode contentar com o conhecimento do aluno apenas no âmbito de seu cotidiano. A compreensão de que lugar só pode ser entendido como expressão da totalidade, inacabada, aberta e em movimento, leva à necessidade de ampliar o entendimento do vivido e do concebido. [...]

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas, Papirus, 2016. p. 91.

Sobre o conceito de *lugar* podemos ainda analisar o que colocam as autoras Helena Callai e Ana Fani Alessandri Carlos:

[...] trabalhar com uma dimensão escalar torna-se uma exigência, capaz de superar a interpretação localista e fechada que impede o encontro de explicações para o que vai acontecendo. E a escala social de análise precisa estar clara e referenciar todo e qualquer estudo, pois além do global/mundial e do local, temos também níveis intermediários que são o regional e o nacional. E o universal está presente em todos esses recortes, que são espaciais, mas também políticos, administrativos,

culturais e sociais. Cada lugar está inserido numa rede que comporta essa escala de análise e, por isso, a articulação dos fatos, fenômenos e forças reais e/ou virtuais tem de ser reconhecida e considerada em seu contexto.

Talvez seja importante deixar claro o que se entende por escala social de análise. Ao trabalharmos com recortes espaciais, estamos definindo lugares que poderão ter extensões diversas e constituições diferenciadas (região, nação, mundo, por exemplo). Os fenômenos acontecem no mundo, mas são localizados temporal e territorialmente num lugar. As explicações não estão apenas no lugar, mas em todos os outros níveis da escala de análise. Portanto, trabalhar com o conceito de *lugar* na escola significa entendê-lo no contexto em que se insere.

[...]

Cabe aqui uma advertência quanto ao estudo do lugar e do cotidiano. Ela diz respeito à forma de trabalhar com esses conceitos, não sendo regra absoluta ter de partir do lugar que está perto e é conhecido para o mais amplo e desconhecido. A questão é de perspectiva escalar, recorrendo a outra dimensão da escala conforme for mais adequado para a abordagem que está sendo feita. Com essa concepção, fica claro que o lugar não se restringe a seus próprios limites, nem no que diz respeito às fronteiras físicas, nem às ações e suas ligações externas; é um lugar que comporta em si o mundo.

[...]

CALLAI, Helena C. Escola, cotidiano e lugar. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Geografia – Ensino Fundamental*. Brasília, 2010. v. 22. p. 30-31 e 40. (Coleção explorando o ensino – Geografia.) Disponível em: <portal.mec.gov.br/colecao-explorando-o-ensino-sp-3427598/volumes>. Acesso em: 13 nov. 2017.

Nas Ciências Humanas e na geografia, em particular, o problema da redefinição do lugar emerge como uma necessidade diante do esmagador processo de globalização, que se realiza, hoje, de forma mais acelerada do que em outros momentos da história. Nesse contexto, é possível, ainda pensar o lugar enquanto singularidade? O lugar é uma noção que se desfaz e se despersonaliza diante da massacrante tendência ao homogêneo, num mundo globalizado? Ou lugar ganha uma outra dimensão explicativa da realidade como, por exemplo “enquanto densidade comunicacional, informacional e técnica”, como afirma Milton Santos?

[...]

O lugar é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela *triade habitante – identidade – lugar*. A cidade, por exemplo, produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo. [...]

[...]

[...] Deste modo a análise do lugar se revela – em sua simultaneidade e multiplicidade de espaços sociais que se justapõem e interpõem – no cotidiano com suas situações de conflito e que se reproduz, hoje, anunciando a constituição da sociedade urbana a partir do estabelecimento do mundial. O lugar é o mundo do vivido, é onde se formulam os problemas da produção no sentido amplo, isto é, o modo como é produzida a existência social dos seres humanos.

[...] O lugar aparece como um desafio à análise do mundo moderno exigindo um esforço analítico muito grande que tente abordá-lo em sua multiplicidade de formas e conteúdos, em sua dinâmica histórica.

[...]

CARLOS, Ana Fani Alessandri. *O lugar no/do mundo*. São Paulo: FFLCH, 2007. p. 17 e 20. Disponível em: <[http://gesp.fflch.usp.br/sites/gesp.fflch.usp.br/files/O\\_lugar\\_no\\_do\\_mundo.pdf](http://gesp.fflch.usp.br/sites/gesp.fflch.usp.br/files/O_lugar_no_do_mundo.pdf)>. Acesso em: 13 nov. 2017.

## Paisagem

Quando se olha por uma janela, vê-se uma paisagem. Tudo o que se vê à frente é uma paisagem, definida até a linha do horizonte.

Na paisagem há elementos naturais (rios e matas nativas, por exemplo) e elementos culturais (casas, prédios e avenidas, por exemplo). Nesta coleção são propostas várias atividades para leitura de paisagens por meio de planos, desde o mais próximo até o mais distante.

Em uma perspectiva da Geografia na atualidade, a *paisagem* é definida por Milton Santos da seguinte forma:

Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volume, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Edusp, 1988. p. 61.

Para esse autor, paisagem é a materialização de um instante da sociedade, enquanto o espaço geográfico contém o movimento dessa sociedade.

[...] A paisagem atende a funções sociais diferentes, por isso ela é sempre heterogênea; uma paisagem é escrita sobre a outra, é um conjunto de objetos que têm idades diferentes, é uma herança de muitos diferentes momentos; ela não é dada para sempre, é objeto de mudança, é um resultado de adições e subtrações sucessivas, é uma espécie de marca da história do trabalho, das técnicas; ela não mostra todos os dados, que nem sempre são visíveis [...].

CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus, 2016. p. 99.

Em um artigo, Diamantino Pereira afirma que a *paisagem* é a forma, e a Geografia tem como método de análise partir da paisagem, ou seja, da forma dos fenômenos. Mas significa *partir* e não ficar estacionado na paisagem.

[... ] Como eu posso partir de uma paisagem para analisar geograficamente uma realidade? Dando sentido para os elementos que nela estão contidos. O quer dizer isso concretamente? Quer dizer que temos que entender o conteúdo para podermos entender a forma e também admitir que ela, uma vez constituída, influencia tanto na própria forma, quanto no conteúdo.

Quando observamos uma paisagem, começamos por identificar suas formas e seus componentes: o meio físico constituído pelas edificações, ruas, estradas, viadutos, rios, montanhas, vegetação, meios de transporte e deslocamento, as pessoas, suas vestimentas, seus procedimentos etc. Todas essas identificações podem ser representadas na forma de uma descrição, uma representação gráfica ou cartográfica. Independentemente dessas modalidades, entramos em contato com a forma que uma dada realidade assume para que possa existir: a sua espacialidade manifestada nas formas da paisagem. [...]

PEREIRA, Diamantino. Paisagens, lugares e espaços: a Geografia no Ensino Básico. Disponível em: <[www.pucsp.br/~diamantino/Paisagens.htm](http://www.pucsp.br/~diamantino/Paisagens.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2017.

Ainda segundo esse autor, as paisagens modificam-se à medida que a sociedade – que é a dinâmica que produz as paisagens – também se altera. Os fatos, ao ocorrerem, constroem seu espaço e é por isso que, ao mudarem os fatos, muda também o seu espaço.

## Território

Quando um governo exerce seu poder de forma autônoma sobre uma determinada área terrestre temos um território, que inclui o mar territorial e o espaço aéreo. Território é espaço nacional controlado por um Estado nacional.

Lana Cavalcanti descreve:

[...] Um entendimento não reducionista de território implica, ao que parece, entendê-lo, conforme formulações anteriores, como um campo de forças operando sobre um substrato material referencial (seja esse substrato o quarto de uma casa ou um país). Implica também distinguir na delimitação de territórios o domínio material, que significa a apropriação, no sentido estrito, do domínio da influência, âmbito territorial de intervenção. [...]

No caso específico do ensino, cabe, então, indagar sobre que conceito de território se quer ajudar os alunos a construir. É importante trabalhar com os alunos conteúdos que fundamentem o papel histórico que têm desempenhado as formas de poder exercidas por determinados grupos e/ou classes sociais na construção da sociedade e de seus territórios. [...]

Trabalhar com os alunos na construção de um conceito de território como um campo de forças, envolvendo relações de poder, é trabalhar a delimitação de territórios na própria sala de aula, no lugar de vivência do aluno, nos lugares por ele percebidos (mais próximos – não fisicamente – do aluno); é trabalhar elementos desse conceito – territorialidade, nós, redes, tessitura, fronteira, limites, continuidade, descon-tinuidade, superposição de poderes, domínio material e não material – no âmbito vivido pelo aluno. [...]

CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus, 2016. p. 110.

## Região

Na atualidade, o conceito de *região* vem sendo re-visto e enfrenta as contraposições de um processo acelerado de transformações do espaço, decorrente da fase contemporânea do capitalismo.

Segundo Sandra Lencioni, a palavra *região* torna os geógrafos prisioneiros de um problema complexo, pois tem sentidos variados.

[...] É uma palavra de uso corrente e, como às vezes ocorre com o discurso geográfico, se exprime por metáforas, a exemplo da expressão “região que trabalha”. Uma dificuldade decorre do fato de a palavra região assumir, frequentemente, um caráter ideológico, na medida em que serve de referência para a construção de mistificações geográficas, tornando-se, por isso, um instrumento de manipulação política. [...]

LENCIONI, Sandra. Região e Geografia – a noção de região no pensamento geográfico. In: CARLOS, Ana Fani (Org.). *Novos caminhos da Geografia*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 187.

De acordo com a autora, o avanço dos estudos geográficos conduziu a uma tendência de separar a Geografia como ciência da natureza ou como ciência do homem, centrando-se ora na análise dos fenômenos da natureza, ora nos aspectos que interessam à sociedade. Assim, a própria evolução da ciência geográfica acabou por comprometer a análise da unidade dos aspectos físicos e humanos da realidade.

A solução, então, para essa cisão da disciplina veio por meio do estudo regional, que permitiu combinar o procedimento metodológico pertinente ao estudo dos fenômenos naturais com a perspectiva de compreensão dos aspectos da vida social e cultural. Desse modo, procurou-se resolver a cisão da disciplina pelo estudo regional, que tentava relacionar os fenômenos físicos e humanos de uma dada área. É por isso que os estudos regionais se consagraram como a alternativa de manutenção da unidade do componente curricular Geografia.

Ainda, segundo a autora Sandra Lencioni:

[...] A geografia nos ensina há décadas a diferença entre área e região, afirmando que nem toda área constitui uma região. Para que uma dada área se constitua como uma região é indispensável haver uma unidade interna, uma coesão, ou seja, a constituição de uma totalidade. [...]

LENCIONI, Sandra. Urbanização difusa e a constituição de megaregiões. O caso de São Paulo-Rio de Janeiro. *e-metropolis – Revista Eletrônica de Estudos Urbanos e Regionais*, ano 6, n. 22, set. 2015. p. 10. Disponível em: <[http://emetropolis.net/system/edicoes/arquivo\\_pdfs/000/000/022/original/emetropolis\\_n22.pdf?1447896390](http://emetropolis.net/system/edicoes/arquivo_pdfs/000/000/022/original/emetropolis_n22.pdf?1447896390)>. Acesso em: 14 nov. 2017.

Segundo Cavalcanti (2016):

[...] é possível compreender a região, na atualidade, como uma área formada por articulações

particulares no quadro de uma sociedade globalizada. Essa região é definida a partir de recortes múltiplos, complexos e mutáveis, mas destacando-se, nesses recortes, elementos fundamentais, como a relação de pertencimento e identidade entre homens e seu território, o jogo político no estabelecimento de regiões autônomas ante um poder central, a questão do controle e da gestão de um território. (Gomes, 1995).

No senso comum, o conceito de região está associado à localização e à extensão de um certo fato ou fenômeno: Um conjunto de área onde há o domínio de determinadas características que distinguem aquela área das demais. Um outro sentido atribuído à região é o de unidade administrativa, sendo a divisão regional, nesse caso, a forma pela qual se exercem a hierarquia e o controle na administração dos estados. [...]

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papyrus, 2016. p. 104.

## Natureza

Conceito bastante amplo e de complexa definição. No âmbito da Geografia, pode ser analisado pela relação sociedade-natureza.

[...] Em que pese as diferenças, as concepções podem ser agrupadas em três visões distintas: a visão de natureza como organismo “humano”; a natureza como manifestação de uma inteligência externa e exterior a ela; e a visão evolucionista da natureza. [...]

Por várias considerações, deduz-se que não é fácil, talvez nem desejável, buscar um único entendimento sobre o conceito de natureza. Ao contrário, é preciso levar em conta a multiplicidade de significados na ciência e no senso comum como um elemento fundamental do ambiente. Ou seja, é preciso construir no ensino um conceito de natureza que seja instrumentalizador das práticas cotidianas dos alunos, em seus diferentes níveis, o que requer inserir esse conceito num quadro de problemática ambiental da atualidade. Por ser assim, é útil a análise geográfica do ambiente, envolvendo a relação sociedade/natureza. [...]

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papyrus, 2016. p. 111 e 114.

Assim, para essa faixa etária, podemos considerar como *natureza* tudo o que existe sem o trabalho humano: os diferentes tipos de vegetação, as distintas formas de relevo, os animais nativos. Não podemos, entretanto, esquecer a relação sociedade-natureza.

## Sociedade

Esse conceito também é muito complexo e pode ser analisado sob vários prismas. No meio geográfico do Ensino Fundamental I, pode ser entendido como:

[...] Um agrupamento de indivíduos que vivem de acordo com determinadas regras, num certo espaço geográfico. Temos vários exemplos de sociedades: das abelhas, das formigas, a sociedade humana, etc. Em geografia, nosso interesse é voltado para a sociedade humana, pois é ela que modifica profundamente a natureza e constrói o espaço geográfico. (Vesentini e Vlach, 1991). [...]

Na realidade social atual (global), os meios de vida ganharam novos significados, assim como suas formas de expressão: o indivíduo, o grupo, a sociedade, as classes, a cidadania, a nação, a história, a tradição, a cultura, a língua, o mercado e o espaço geográfico. Exige-se, assim, uma outra lógica na produção de conhecimento, para que se possa entender o significado dessas formas de expressão sociais. [...]

Mais uma vez, o pensamento dialético, o pensamento por contradição, ajudaria alunos e professores a ampliar suas representações sobre sociedade, tendo em vista compreender melhor as relações que determinadas sociedades, em determinados contextos históricos e em condições concretas, estabelecem com seu espaço geográfico. [...]

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus, 2016. p. 117, 119 e 121.

## Quadro-síntese dos conceitos geográficos, cartográficos, interdisciplinares e temas contemporâneos

O quadro-síntese a seguir apresenta as propostas que nortearam a elaboração da coleção, mostrando os conceitos tratados ao longo dos volumes e o atendimento à proposta da BNCC, inclusive com os temas contemporâneos.

		1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Conceitos geográficos	Conceitos geográficos principais	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lugar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lugar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Paisagem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Território</li> <li>Paisagem</li> <li>Região</li> <li>Natureza</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Território</li> <li>Região</li> <li>Natureza</li> <li>Sociedade</li> </ul>
	Conceitos geográficos secundários	<ul style="list-style-type: none"> <li>Paisagem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Paisagem</li> <li>Natureza</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lugar</li> <li>Natureza</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lugar</li> <li>Sociedade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Paisagem</li> <li>Lugar</li> </ul>
Alfabetização cartográfica	Noções principais	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relações topológicas</li> <li>Imagem tridimensional</li> <li>Visão oblíqua</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visão oblíqua</li> <li>Imagem tridimensional</li> <li>Relações topológicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visão oblíqua e visão vertical</li> <li>Imagem bidimensional</li> <li>Relações projetivas</li> <li>Legenda</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visão vertical</li> <li>Imagem bidimensional</li> <li>Relações projetivas</li> <li>Orientação</li> <li>Alfabeto cartográfico</li> <li>Legenda</li> <li>Proporção e escala</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visão vertical</li> <li>Imagem bidimensional</li> <li>Relações projetivas</li> <li>Orientação</li> <li>Proporção e escala</li> <li>Legenda</li> </ul>
	Noções secundárias	<ul style="list-style-type: none"> <li>Imagem bidimensional</li> <li>Visão vertical</li> <li>Relações projetivas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Imagem bidimensional</li> <li>Visão vertical</li> <li>Relações projetivas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Imagem tridimensional</li> <li>Proporção e escala</li> <li>Relações topológicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visão oblíqua</li> <li>Relações topológicas</li> <li>Relações euclidianas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alfabeto cartográfico</li> <li>Visão oblíqua</li> <li>Relações euclidianas</li> </ul>



		1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Interdisciplinaridade	Temas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ética (educação para a cidadania)</li> <li>• Pluralidade cultural</li> <li>• Ambiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ética (educação para a cidadania)</li> <li>• Pluralidade cultural</li> <li>• Ambiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ética (educação para a cidadania)</li> <li>• Ambiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ética (educação para a cidadania)</li> <li>• Ambiente</li> <li>• Produção</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ética (educação para a cidadania)</li> <li>• Ambiente</li> <li>• Consumo</li> </ul>
	Temas contemporâneos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação em direitos humanos</li> <li>• Educação para o trânsito</li> <li>• Vida familiar e social</li> <li>• Direitos da criança e do adolescente</li> <li>• Educação ambiental</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos da criança e do adolescente</li> <li>• Educação para o trânsito</li> <li>• Educação alimentar e nutricional</li> <li>• Educação ambiental</li> <li>• Vida familiar e social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação para o consumo</li> <li>• Diversidade cultural</li> <li>• Educação ambiental</li> <li>• Trabalho</li> <li>• Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalho</li> <li>• Educação para o consumo</li> <li>• Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso</li> <li>• Diversidade cultural</li> <li>• Educação ambiental</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso</li> <li>• Educação financeira e fiscal</li> <li>• Ciência e tecnologia</li> <li>• Diversidade cultural</li> <li>• Educação ambiental</li> </ul>

## Avaliação

Nesta coleção, a avaliação é pensada como um processo. Tem a perspectiva de ser formativa, contínua, global e adaptável à diversidade que caracteriza os diferentes grupos de alunos. Isso não impede o uso concomitante de outras formas de avaliação, incluindo a avaliação final ou o somatório, geralmente aplicados no fim de um determinado ciclo.

A avaliação formativa parte de uma fase diagnóstica, em que é detectado o estado de sensibilização inicial dos alunos perante o que se pretende abordar. É fundamental para o professor detectar esse estágio inicial para desenvolver suas estratégias de ensino-aprendizagem. Esse tipo de avaliação encontra continuidade ao longo do processo de aprendizagem, sendo orientado por objetivos inicialmente delimitados.

Os referenciais teóricos de Philippe Perrenoud muito contribuíram para a proposta de avaliação da coleção. Segundo esse autor, a avaliação formativa é uma maneira de regular a ação pedagógica. Introduce uma ruptura com os moldes tradicionais de avaliação, centrados na contagem de erros e acertos e que apenas fornecem uma nota ou um conceito para o desempenho do aluno. A avaliação formativa propõe um diagnóstico individual e permanente, em um constante processo de verificação.

[...] A avaliação formativa se choca com a avaliação instalada, com a avaliação tradicional, às vezes chamada de normativa. [...] a avaliação formativa não dispensa os professores de dar notas ou de redigir apreciações, cuja função é informar os pais ou a administração escolar sobre as aquisições dos alunos, fundamentando a seguir decisões de seleção ou de orientação. A avaliação formativa, portanto, parece sempre uma tarefa suplementar, que obrigaria os professores a gerir um duplo sistema de avaliação. [...]

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

O MEC/SEB discutiu essa questão e trouxe o seguinte encaminhamento:

### A avaliação na educação escolar

[...] A avaliação é [...] uma atividade que envolve legitimidade técnica e legitimidade política na sua realização.

Ou seja, quem avalia, o avaliador, seja ele o professor, o coordenador, o diretor, etc., deve realizar a tarefa com a legitimidade técnica que sua

formação profissional lhe confere. Entretanto, o professor deve estabelecer e respeitar princípios e critérios refletidos coletivamente, referenciados no projeto político-pedagógico, na proposta curricular e em suas convicções acerca do papel social que desempenha na educação escolar. Este é o lado da legitimação política do processo de avaliação e que envolve também o coletivo da escola.

Se a escola é o lugar da construção da autonomia e da cidadania, a avaliação dos processos, sejam eles das aprendizagens, da dinâmica escolar ou da própria instituição, não deve ficar sob a responsabilidade apenas de um ou de outro profissional; é uma responsabilidade tanto da coletividade como de cada um, em particular.

O professor não deve se eximir de sua responsabilidade do ato de avaliar as aprendizagens de seus estudantes, assim como os demais profissionais devem também, em conjunto com os professores e os estudantes, participar das avaliações a serem realizadas acerca dos demais processos no interior da escola. Dessa forma, ressaltamos a importância do estímulo à autoavaliação, tanto do grupo quanto do professor.

Entendendo a avaliação como algo inerente aos processos cotidianos e de aprendizagem, na qual todos os sujeitos desses processos estão envolvidos, pretendemos [...] levar à reflexão de que a avaliação na escola não pode ser compreendida como algo à parte, isolado, já que tem subjacente uma concepção de educação e uma estratégia pedagógica. [...]

FERNANDES, Claudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. Currículo e avaliação. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Indagações sobre currículo – currículo e avaliação*. Brasília, 2007. p. 17-29.

Quando falamos em *avaliação*, costumamos pensar inicialmente nos resultados obtidos pelos alunos. Porém, já faz muito tempo que, com base na literatura pedagógica e nos princípios das reformas educacionais – empreendidas em diferentes países –, grupos de educadores mais inquietos se propõem a entender a avaliação como um processo maior, que não se limita à valoração de resultados obtidos pelos alunos. No modelo de ensino proposto na atualidade, com bases construtivistas, os componentes de avaliação desempenham um papel fundamental no projeto curricular. Essas ideias são manifestadas por alguns autores, como César Coll e Antoni Zabala, aos quais a coleção se reporta para elaborar a proposta de avaliação.

Com base nesse modelo, o processo seguido pelos alunos, o progresso pessoal e o processo coletivo de ensino-aprendizagem, entre outros elementos, também constituem componentes ou dimensões da avaliação. A formação integral do indivíduo é a finalidade principal do ensino e, portanto, o objetivo é o desenvolvimento de todas as suas capacidades e não apenas as cognitivas. Assim, muitos dos pressupostos da avaliação mudam.

A avaliação deve desempenhar duas funções básicas:

- permitir ajustar a intervenção pedagógica às características individuais dos alunos por meio de aproximações sucessivas;
- determinar o grau de obtenção dos resultados de acordo com as intenções do projeto e os objetivos estabelecidos.

O processo avaliador tem de observar as diferentes fases que o compõem – a *avaliação inicial*, a *formativa* e a *somatória* – e deve ocorrer por meio de intervenção estratégica.

A *avaliação inicial* constitui a primeira fase do processo avaliador. Resumidamente, consiste em detectar os esquemas de conhecimento que os alunos possuem a respeito de determinados conteúdos ou blocos de conteúdo. É realizada no início de uma nova etapa da aprendizagem.

Nesta coleção procura-se garantir momentos que permitam realizar esse tipo de avaliação, por exemplo, na introdução de novos conteúdos, noções ou conceitos. As **aberturas de unidade** e a seção **Para iniciar** constituem procedimentos metodológicos propícios à avaliação inicial, pois, por meio de questões, textos e outros recursos pontuais, os alunos são solicitados a expor seus conhecimentos prévios e suas hipóteses sobre o assunto.

Em seguida, há a *avaliação formativa*, que tem por objetivo avaliar o processo de aprendizagem a fim de proporcionar a intervenção pedagógica mais adequada em cada momento. Avaliam-se os progressos, as dificuldades e os bloqueios que marcam o processo de aprendizagem. É uma prática universal realizada em maior ou menor grau, quase sempre de forma intuitiva e, na maioria das vezes, inconsciente. Com frequência traz resultados satisfatórios.

O corpo de atividades e as seções propostas na coleção – trabalhos individuais, em dupla e em grupo, leitura de exemplares de diferentes gêneros textuais, análise de obras de arte, fotografias, ilustrações, exposição de experiências pessoais, respostas orais e escritas, representações, pesquisas, confecção de painéis e

cartazes, etc. – servem de base para a observação sistemática e o acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos. Ressalta-se a importância de você se valer desses instrumentos metodológicos da coleção para efetuar esse tipo de avaliação. Podem-se registrar as observações em planilhas de acompanhamento (ficha ou caderno) e analisá-las no decorrer do processo. Outra sugestão é você adotar a prática da elaboração de relatórios para mensurar a trajetória de cada aluno (seus avanços e suas construções) nas atividades diárias, tanto em trabalhos individuais como em grupo.

Por fim, há a *avaliação somatória*, que consiste em medir os resultados da aprendizagem. Determina se as intenções educativas foram ou não alcançadas e até que ponto. É importante dizer que o objetivo da avaliação somatória não é obter uma análise final do êxito ou do fracasso dos alunos, mas uma análise do êxito

ou do fracasso do processo educacional no cumprimento das intenções originais.

Nesta coleção, uma das estratégias que possibilitam a avaliação somatória é a seção **O que estudamos**, que aparece no final de cada unidade do Livro do Estudante. Trata-se de um momento vivenciado pelos alunos como um fechamento do trabalho e permite detectar o nível dos resultados obtidos em relação aos objetivos determinados.

Convém ressaltar que a avaliação permite detectar, sobretudo, o grau de qualidade do trabalho e do projeto escolar, tanto por parte do professor quanto dos alunos. Portanto, engloba os dois sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, permitindo que ambos reflitam sobre seu papel e suas práticas educacionais.

O quadro abaixo, proposto por César Coll, sintetiza bem essas três modalidades de avaliação.

### Modalidades de avaliação

	Avaliação inicial	Avaliação formativa	Avaliação somatória
O que avaliar?	Os esquemas de conhecimento relevantes para o novo material ou situação de aprendizagem.	Os progressos, dificuldades, bloqueios, etc. que marcam o processo de aprendizagem.	Os tipos e graus de aprendizagem que estimulam os objetivos (finais, de nível ou didáticos) a propósito dos conteúdos selecionados.
Quando avaliar?	No início de uma nova fase de aprendizagem.	Durante o processo de aprendizagem.	Ao final de uma etapa de aprendizagem.
Como avaliar?	Consulta e interpretação do histórico escolar do aluno. Registro e interpretação das respostas e dos comportamentos dos alunos diante de perguntas e situações relativas ao novo material de aprendizagem.	Observação sistemática e pautada do processo de aprendizagem. Registro das observações em planilhas de acompanhamento. Interpretação das observações.	Observação, registro e interpretação das respostas e dos comportamentos dos alunos a perguntas e situações que exigem a utilização dos conteúdos aprendidos.

COLL, César. *Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. São Paulo: Ática, 2006.

## Estrutura geral da coleção

### Estrutura dos volumes

Esta coleção é formada por cinco volumes. O volume 1 contém duas unidades com dois capítulos cada uma. Os volumes 2, 3, 4 e 5 são divididos em quatro unidades com dois capítulos cada uma.

Acompanhando os processos de letramento e alfabetização, o volume 1 é todo em caixa-alta. No volume 2, usa-se caixa-alta apenas nas duas primeiras unidades.

Em todos os volumes é proposta uma organização que visa facilitar a prática do professor e permitir a

construção de rotinas escolares, fundamentais no processo de aprendizagem.

Os volumes da coleção estão estruturados da seguinte forma:

### Abertura de unidade

As aberturas de unidade estão dispostas em páginas duplas espelhadas, com uma ilustração relacionada ao conteúdo que será desenvolvido na unidade e atividades orais que têm o objetivo de mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos. As unidades são divididas em dois capítulos.

## Seções e boxes

Seções e boxes	Objetivos/descrição
<b>Para iniciar</b>	Atividades orais que exploram textos e imagens com o objetivo de: fazer um trabalho de antecipação e de mobilização dos conhecimentos prévios das crianças; estimular a expressão oral, a capacidade de ouvir e a socialização das ideias; incentivar o respeito a opiniões diferentes e o trabalho coletivo. Localiza-se no início de cada capítulo.
<b>Minha coleção de palavras de Geografia</b>	Atividades com palavras-chave da Geografia que permitem o trabalho conjunto com Língua Portuguesa e visam a valorizar o letramento, ampliar o vocabulário e o conhecimento geográfico dos alunos. São desenvolvidas em dois momentos: ao longo dos capítulos, por meio de atividades orais, e na seção <b>O que estudamos</b> , no final da unidade, quando são retomadas e sistematizadas por meio da linguagem escrita.
<b>Assim também aprendo</b>	Atividades lúdicas que permitem ao aluno um novo aprendizado. Podem ser tiras, histórias em quadrinhos, jogos, pinturas, etc. Não tem lugar fixo; pode aparecer em qualquer posição ao longo da unidade.
<b>Tecendo saberes</b>	Atividades que favorecem intencionalmente o trabalho interdisciplinar ou com outras áreas do saber e a ampliação do repertório cultural dos alunos. Não tem lugar fixo; pode aparecer em qualquer posição ao longo da unidade.
<b>Pesquisa</b>	Atividades que demandam pesquisa individual ou em grupo com o objetivo de complementar ou aprofundar o conhecimento dos alunos. Não tem lugar fixo; pode aparecer em qualquer posição ao longo da unidade.
<b>Desafio</b>	Atividades que desafiam os alunos a fazer descobertas, comparações e encontrar solução para um problema. Não tem lugar fixo; pode aparecer em qualquer posição ao longo da unidade.
<b>Saiba mais</b>	Atividades que complementam o que está sendo estudado, com o objetivo de promover a ampliação de saberes motivada pelo conhecimento inicial. Não tem lugar fixo; pode aparecer em qualquer posição ao longo da unidade.
<b>Glossário</b>	Relação de termos próprios da Geografia que podem suscitar dúvidas nos alunos. Localiza-se no final do volume, com a indicação da página de ocorrência e a explicação do significado de acordo com o contexto textual. A utilização desse recurso favorece, em muitos casos, o trabalho interdisciplinar com História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa, por exemplo. A consulta ao <b>Glossário</b> deve ser recorrente, e a seleção de palavras pode ser ampliada, de acordo com a necessidade e a realidade escolar.
<b>Vocabulário</b>	Palavras mais complexas que merecem explicação para auxiliar os alunos a compreender o texto. Não tem lugar fixo; pode aparecer em qualquer posição ao longo da unidade.
<b>O que estudamos</b>	Localizada no final de cada unidade, são atividades que promovem a síntese do conteúdo estudado utilizando procedimentos específicos da disciplina. Os alunos têm a oportunidade de retomar os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais trabalhados, reforçando o processo de aprendizagem. Tem a seguinte estrutura: <i>Eu escrevo e aprendo</i> – trabalha a linguagem escrita. <i>Minha coleção de palavras de Geografia</i> – retoma e sistematiza as palavras-chave da disciplina apresentadas na unidade. <i>Eu desenho e aprendo</i> – trabalha a linguagem gráfica. <i>Hora de organizar o que estudamos</i> – apresenta um resumo do conteúdo estudado na unidade. Aqui, você também poderá solicitar aos alunos que façam uma breve síntese do que foi discutido durante as aulas, com o objetivo de promover a sistematização do que foi aprendido. Além disso, é possível criar estratégias de registro, que podem ser eletivas, com o professor anotando na lousa as falas dos alunos, ou individuais, com o aluno fazendo uma síntese no caderno e, depois, socializando com os colegas. A seleção de temas deve ser feita pelos alunos com autonomia e liberdade, sem sua interferência no processo de escolha e no direcionamento das temáticas.
<b>Sugestões de...</b>	Indicações de livros, sites, músicas, filmes, etc. para ampliar o repertório dos alunos e contribuir com o desenvolvimento da competência leitora. Localiza-se após a seção <b>O que estudamos</b> .
<b>Para você refletir e conversar</b>	Atividades em que os alunos fazem a autoavaliação. Localiza-se após a seção <b>O que estudamos</b> .
<b>Projeto</b>	A partir do volume 2, os projetos objetivam o trabalho em grupo e propõem pesquisas sobre um tema relacionado a um assunto do semestre. São dois projetos por ano escolar, um para cada semestre. Eles podem ser apresentados à comunidade escolar ou à comunidade familiar. Localiza-se no final do volume.

## Quadro geral da coleção

### Volume do 1º ano

Unidade 1 – Meu lugar no mundo	Unidade 2 – A vida cotidiana e a natureza
<p><b>1. Meus lugares de vivência</b> Viver em família Minha moradia</p> <p><b>2. Eu e as outras crianças</b> Desenhando meu corpo Brincar é muito bom!</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p><b>3. No meu dia a dia</b> Minha rua Minha escola</p> <p><b>4. Outros lugares de vivência</b> Aonde costumo ir Lugares que eu não conheço</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p> <p><b>Glossário</b> <b>Bibliografia</b></p>

### Volume do 2º ano

Unidade 1 – A vida em comunidade	Unidade 2 – Localizar e representar espaços
<p><b>1. Viva a diferença!</b> Semelhantes, mas diferentes Representações</p> <p><b>2. Morar e conviver</b> Na minha moradia Lugares para morar</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p><b>3. Estudar e conviver</b> Escola: lugar para conviver Minha sala de aula</p> <p><b>4. As ruas e os caminhos</b> Como é minha rua Trajetos no meu dia a dia</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>
Unidade 3 – Viver e trabalhar	Unidade 4 – O ambiente em que vivemos
<p><b>5. A vida cotidiana</b> Os arredores da escola A vida e o trabalho no bairro</p> <p><b>6. O trabalho e a circulação</b> Circular pelos caminhos Produzindo mercadorias</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p><b>7. Conhecer lugares</b> Identificando lugares Outros lugares</p> <p><b>8. Proteger nosso ambiente</b> Precisamos cuidar do ambiente Depende de nós</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p> <p><b>Projetos</b> <b>Glossário</b> <b>Bibliografia</b></p>

## Volume do 3º ano

Unidade 1 – A cidade e o campo	Unidade 2 – Representações cartográficas
<p><b>1. Os lugares da cidade</b> Pontos de referência Pontos de vista</p> <p><b>2. A vida longe da cidade</b> Vivendo no campo As mudanças chegam</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p><b>3. O bairro onde eu moro</b> Conhecer o bairro Desenhar o bairro</p> <p><b>4. Representar lugares</b> Diferentes representações de lugares Trabalhando com lugares imaginários</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>
Unidade 3 – Explorar paisagens	Unidade 4 – O trabalho cria paisagens
<p><b>5. Descobrir paisagens</b> Os elementos da paisagem A representação de paisagens</p> <p><b>6. As paisagens são diferentes</b> A natureza cria paisagens Os grupos humanos nas paisagens</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p><b>7. Transformação nas paisagens</b> O trabalho transforma a paisagem Mudanças e permanências nas paisagens</p> <p><b>8. Ambiente e qualidade de vida</b> Problemas ambientais Todos têm o direito de viver bem</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p> <p><b>Projetos</b> <b>Glossário</b> <b>Bibliografia</b></p>

## Volume do 4º ano

Unidade 1 – No mundo dos mapas	Unidade 2 – A interdependência campo-cidade
<p><b>1. Construindo mapas</b> Imagens e mapas Da imagem ao mapa</p> <p><b>2. Ler e entender mapas</b> O alfabeto cartográfico e a legenda Orientação geográfica e escala</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p><b>3. Organizando o espaço</b> O trabalho no campo e na cidade As unidades político-administrativas</p> <p><b>4. Da produção ao consumo</b> A atividade industrial Plantar para comer, produzir para vender</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>

Unidade 3 – O território brasileiro	Unidade 4 – O ser humano e a natureza
<p><b>5. Diferentes culturas e muitas cidades</b>  O encontro de culturas  O crescimento urbano</p> <p><b>6. Diversidade regional</b>  As grandes regiões brasileiras  Representações regionais</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p><b>7. O espaço natural brasileiro</b>  Altitudes médias e muitos rios  Um país tropical</p> <p><b>8. A ação humana no meio natural</b>  Extrair para usar  O solo e a cobertura vegetal</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p> <p><b>Projetos</b>  <b>Glossário</b>  <b>Bibliografia</b></p>

## Volume do 5º ano

Unidade 1 – Conhecendo o Brasil	Unidade 2 – Vivendo no Brasil
<p><b>1. Representação do espaço</b>  O Brasil no mundo  Representando altitudes</p> <p><b>2. Representação do espaço urbano</b>  As transformações das paisagens urbanas  As conexões entre as cidades</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p><b>3. A população brasileira</b>  Quantos somos?  Quem somos?</p> <p><b>4. A construção do espaço brasileiro</b>  Um país de migrações  Um país com muitas desigualdades</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>
Unidade 3 – As cidades e o trabalho	Unidade 4 – Ambiente e qualidade de vida
<p><b>5. O crescimento das cidades</b>  As cidades se transformam  Interações urbanas</p> <p><b>6. O trabalho e a tecnologia</b>  Mudanças no campo e na cidade  Energia, transporte e comunicação</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p><b>7. O ambiente e a sociedade</b>  Qualidade ambiental  Problemas ambientais</p> <p><b>8. Quem cuida do nosso ambiente?</b>  Em busca de soluções  Melhorias na qualidade de vida</p> <p><b>O que estudamos</b> – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p> <p><b>Projetos</b>  <b>Glossário</b>  <b>Bibliografia</b></p>

## Referências para aprofundamento do professor

Os textos a seguir são apresentados para aprofundar e subsidiar seu trabalho em sala de aula. Vale ressaltar que, nas partes **Fundamentos teóricos** e **Avaliação** deste Manual, há outros textos que também contribuem para o seu trabalho.

### Texto 1: Noção de espaço

[...] A noção de espaço, que é inicialmente estruturada com relação ao próprio corpo, devido à percepção da criança nessa fase ser bastante egocêntrica e pessoal, passará posteriormente a ser elaborada em função da posição que os objetos ocupam externamente com relação ao corpo da criança. Ou seja, segundo Tomoko Paganelli, a criança “passa então a localizar os objetos a partir das relações estabelecidas entre eles, pela coordenação de diferentes pontos de vista ou de um sistema de coordenadas, deixando de ser o centro de todas as ações”. Esse processo chama-se descentração. Tanto a descentração como a progressiva coordenação das ações servem de apoio à construção da noção de espaço, que também é construída por etapas.

[...]

A construção da noção de espaço ocorre através de relações topológicas (espaço vivido), projetivas (espaço percebido) e euclidianas (espaço concebido).

#### Relações topológicas

[As relações topológicas envolvem: perto, longe, dentro, fora, vizinho, etc.]

As relações topológicas se caracterizam por relações de ordem ou sucessão, proximidade, separação, contorno, densidade, continuidade e envolvimento ou fechamento, ocorrem no decorrer do período sensorio-motor e pré-operacional, onde a criança tem como referencial o seu próprio corpo em relação ao espaço, o corpo em relação aos objetos e os objetos em relação ao corpo.

[...]

É importante que as relações topológicas sejam também trabalhadas de forma lúdica (exemplo: jogo da amarelinha, onde a criança demarca no chão o espaço a ser ocupado), porque estas orientações espaciais adquiridas através dos jogos preparam a criança para o futuro estudo do mapa, entre outras atividades.

[...]

A partir das relações topológicas e por volta dos 7-8 anos de idade, a criança passa a estabelecer relações projetivas e euclidianas. [...]

#### Relações projetivas

[As relações projetivas envolvem noções de esquerda/direita; embaixo/em cima; frente/atrás.]

As relações projetivas iniciam-se quando o objeto deixa de ser considerado em si mesmo e passa a ser considerado em relação ao ponto de vista de quem observa, ou em relação a outros objetos sob os quais está sendo projetado. [...]

O processo de aquisição dessas relações vai se enriquecendo à medida que o egocentrismo vai diminuindo e a criança já consegue considerar o ponto de vista do outro. Isso é importante para que ela adquira a noção de reversibilidade. Por exemplo, quando uma criança percebe que um determinado objeto se encontra à sua direita, mas é incapaz de perceber que esse objeto está à esquerda de outra pessoa, isso indica que ela está ainda muito presa em seu egocentrismo. Quando ela for capaz de realizar essa percepção, entre os 7 e 11 anos aproximadamente (período das operações concretas), podemos dizer que houve um acentuado declínio em seu egocentrismo, ou seja, já consegue considerar o ponto de vista do outro.

[...]

O pleno domínio dessas relações, que se estabelecem entre os objetos a partir do ponto de vista do(s) observador(es), permitirá à criança a transposição da orientação corporal para a orientação geográfica.

#### Relações euclidianas

[As relações euclidianas envolvem fundamentalmente noções de distância e deslocamento.]

[...]

As relações euclidianas [...] possibilitam a ordenação de objetos, situando uns em relação aos outros, com base num sistema de referência fixo, o que possibilitará o estabelecimento de um sistema de coordenadas. Entretanto, é somente por volta dos 9-11 anos de idade, no período das operações concretas, que se dá a conquista desse sistema de coordenadas pela criança, sendo que o referencial fundamental para a conquista desse sistema de referência é o domínio das noções de horizontalidade e verticalidade. [...]

A construção do sistema de coordenadas implica:



a) conservação de distância; b) conservação de comprimento; c) conservação de superfície; d) conservação de volume interior; e) construção da medida de comprimento – uma dimensão; f) coordenadas métricas retangulares (uma, duas, três dimensões).

Esses itens não serão detalhados, porque não condizem com a faixa etária em questão, direcionando-se mais especificamente para os anos escolares posteriores (6ª a 9ª ano). [...]

CALLAI, Helena C. (Org.). *O ensino em Estudos Sociais*. Ijuí: Unijuí, 2002. p. 22-23, 25-37.

## Texto 2: As habilidades do pensamento espacial

[...] Diversas pesquisas afirmam que o cérebro humano, na infância, desenvolve novas células e conexões neurais, algumas dessas teorias baseiam-se no trabalho pioneiro de Piaget e Inhelder, no livro *A representação do espaço na criança* (1993), que fundamentou muitas pesquisas sobre o pensamento espacial da criança. [...]

Com base na neurociência, Phil Gersmehl (2008) em parceria com Carol Gersmehl (2011) têm desenvolvido seus estudos sobre problemas espaciais a partir de oito processos do raciocínio espacial: comparação espacial, influência espacial, grupos espaciais (regiões), transição espacial, hierarquia espacial, padrões espaciais e associações. Estes processos ocorrem em diferentes partes do cérebro e envolvem também diferentes redes da memória, não constituindo em um único tipo isolado de inteligência. A seguir, descreveremos cada um destes processos [...].

Refletir sobre as condições e conexões de lugares desconhecidos envolve a ação do indivíduo em compará-los com os lugares que são mais familiarizados, então a **comparação** é uma habilidade inata do ser humano. [...]

Os professores podem explorar as viagens de campo ou apresentações de vídeo, discutindo o conceito de “proximidade”, apontando algumas características que podem ter uma **influência** sobre os objetos próximos.

A habilidade de **regionalização** é, basicamente, uma forma de classificação, com uma dimensão explicitamente espacial, busca-se por lugares que apresentam elementos em comum e estão localizados adjacentes (ou pelo menos próximos),

para que assim se obtenha a chamada região, um grupo de localizações adjacentes que apresentam condições ou conexões similares.

A **hierarquia espacial** é fácil de ilustrar com áreas políticas: um estado, por exemplo, faz parte de um país, espaço maior, e é composto por cidades menores, pois condiz, a grosso modo à habilidade de compreender que as áreas estão encaixadas por tamanhos diferentes.

A **transição espacial** é a mudança de um lugar para outro. Ao pedir que as crianças lembrem e descrevam as coisas que observam em seu caminho para a escola, o professor pode ajudá-las a desenvolver a sua capacidade de sequenciamento espacial, mobilizando a noção espaço-temporal. [...]

Raciocínio por **analogia espacial** é um método poderoso para organizar impressões e hipóteses sobre o mundo, e começa a desenvolver-se muito cedo na infância. Planejar atividades que incentivem os alunos a usar analogias espaciais para organizar seus mapas mentais do mundo pode ser uma maneira eficaz de melhorar este modo de raciocínio espacial.

Um **padrão espacial** é um arranjo de coisas que não é aleatório, podendo se dar por meio de alinhamento, anel, grupo, etc. A capacidade de ver os padrões depende, em parte, do conhecimento prévio, que tende a um padrão espacial longe do aleatório. Por esta razão, não é surpreendente ver que a habilidade de análise do padrão espacial começa na infância e continua a se desenvolver durante toda a infância, e mesmo na idade adulta. [...]

A **associação espacial** é a combinação de duas características que tendem a ocorrer juntas, nos mesmos locais. [...]

JULIASZ, Paula Cristiane Strina. *O pensamento espacial na Educação Infantil: uma relação entre Geografia e Cartografia*. FE/USP, 2017. p. 79-85.

## Texto 3: A metropolização do espaço como uma nova fase da urbanização

[...] A ideia síntese de nova fase da urbanização ou de estágio superior do desenvolvimento metropolitano afirma que estamos diante de um momento novo, a pós-urbanização, que tem sido referido por muitos como de metropolização do espaço.

De maneira figurativa, é como se a metropolização do espaço se constituísse em uma segunda natureza da urbanização, no sentido de uma urbanização com nova essência e substância. [...]

[...]

Nessa metamorfose os padrões de comportamento, signos e hábitos metropolitanos veiculados pelas redes de comunicações chegam a todos os lugares. A antiga distinção entre campo e cidade, tão clara no passado, torna-se mais embaciada e, onde faz-se ainda nítida, ganha opacidade quando se examina o comportamento social pautado por um modo de ser que emana da metrópole e invade o campo. O Jeca-tatu paulista, o caipira, o colono do sul, o caçara, o sertanejo, o candango... se eles já se constituíam como figuras do passado são, agora, figuras de um passado muito mais distante. Os homens do campo e os ribeirinhos, os assentados, os que vivem em pequenas propriedades rurais ou nas cidades, os que vivem em casas flutuantes e nas palafitas, por exemplo, reproduzem hábitos e valores metropolitanos veiculados pela televisão. São todos eles homens de seu tempo com um modo de vida historicamente constituído. Submetem-se progressivamente a uma sociedade de

consumo, experimentando signos que apreendem como modernos e contemporâneos, mesclando o tradicional modo de vida com o novo.

Portanto, mais que transformar o espaço, o processo de metropolização produz uma verdadeira metamorfose. Lembrando as libélulas, elas podem exemplificar o que queremos afirmar. De larvas aquáticas se transformam em libélulas voadoras expressando uma metamorfose, uma mudança profunda, na qual não só a forma e a estrutura de larva para libélula se alteram, mas, também, seu habitat. De igual maneira, as transformações urbanas são tão profundas, que se pode conceber com clareza um momento de inflexão no tempo histórico a indicar uma nova fase da urbanização. Fase esta, é bom não ter medo de dizer, que nos deixa pasmos diante da consciência das condições de vida urbana que tínhamos e da que estamos condenados a viver no presente.

[...]

LENCIONI, Sandra. Urbanização difusa e a constituição de megarregiões. O caso de São Paulo-Rio de Janeiro. *e-metropolis – Revista Eletrônica de Estudos Urbanos e Regionais*, ano 6, n. 22, set. 2015. p. 7-8. Disponível em: <[http://emetropolis.net/system/edicoes/arquivo\\_pdfs/000/000/022/original/emetropolis\\_n22.pdf?1447896390](http://emetropolis.net/system/edicoes/arquivo_pdfs/000/000/022/original/emetropolis_n22.pdf?1447896390)>. Acesso em: 14 nov. 2017.

#### Texto 4: Desenvolvimento do desenho infantil

[...] Existem diversos estudos sobre o desenho de crianças e, na maioria deles, é possível encontrar quatro fases bem marcadas no desenvolvimento do desenho.

Na fase inicial, os desenhos são feitos pelo prazer de riscar, de explorar as possibilidades do material (lápiz de cor, giz de cera, caneta hidrográfica), produzir efeitos interessantes no papel por meio de traços fortes, fracos, em diferentes cores. É uma fase lúdica, na qual os rabiscos nada significam. Luquet chamou este estágio de realismo fortuito, durante o qual os rabiscos nada significam. [...]

Ao dar uma interpretação para seus rabiscos, a criança inaugura uma nova fase, que Luquet denominou incapacidade sintética, na qual os desenhos (rabiscos ainda) são associados a objetos do mundo real [...].

Aos poucos, as crianças desenvolvem grafismos mais elaborados, com a intenção de representar os objetos. Começam a diferenciar formas retilíneas e curvilíneas, não integrando, porém, os elementos para compor figuras ou cenas – os elementos permanecem apenas justapostos [...].

A justaposição de desenho e imitação de escrita é comum e atende à necessidade de registrar as explicações sobre o desenho, antes feitas oralmente. [...] A partir daí, há uma diferenciação que evolui para a imitação da escrita com função de registro. A criança imita a escrita, combinando traços e bolas, cria pequenos textos nos quais mistura letras, números e riscos. Trata-se de um momento inicial na gênese da escrita, segundo Emília Ferreira. [...]

A partir do momento que a criança percebe que seus rabiscos servem para representar objetos, e que ela estabelece uma relação entre ambos, inicia-se a construção de um amplo sistema gráfico de representação, no qual se engendram a escrita e outras formas de representação gráfica, como os mapas. [...]

## Desenvolvimento do desenho infantil segundo Luquet e Piaget

Idade	Luquet	Piaget
De 3 a 5 anos	<i>Incapacidade sintética:</i> a representação já é intencional, porém o desenho difere do objeto representado, pois a criança imagina o que vai representar e depois executa os movimentos gráficos, omitindo objetos ou exagerando dimensões. A inabilidade resulta da falta de domínio dos movimentos gráficos; a atenção da criança ainda é limitada e descontínua, por isso ela não registra certos detalhes apesar de tê-los percebido.	Aparecem as relações topológicas: de vizinhança (presente desde a fase anterior), visível na aproximação das diversas partes do desenho, que antes ficavam dispersas pela folha; de separação, pois ocorrem elementos distintos entre si; a relação de ordem inicia-se neste nível, mas ainda há inversão de posições; envolvimento, observado em figuras simples pelo fechamento e pelo destaque de elementos no interior de uma figura; na relação de continuidade ocorre apenas justaposição, ainda não aparecem sequências de elementos.
De 6 a 8 anos	<i>Realismo intelectual:</i> a criança desenha o que sabe sobre o objeto e não apenas o que vê; nota-se grande discrepância entre a concepção adulta e a concepção infantil de semelhança. Há, nesta fase, ausência de elementos visíveis e acréscimo de elementos que não são visíveis. O desenho caracteriza-se pela eliminação de elementos (tronco dos bonecos, por exemplo), por formas peculiares de perspectivas, transparências, mistura de pontos de vista e justaposição espacial e temporal.	Após atingir a síntese gráfica, a criança permanece por longo tempo fixa a um tipo de desenho. Discordando de Luquet quanto à inabilidade e desatenção da criança, Piaget vê no realismo intelectual o início da inclusão das relações projetivas e euclidianas, porém ainda incoerente em suas conexões. Há falta de coordenação de ponto de vista. Crianças entre 7 e 8 anos desenhavam com rebatimento, ou seja, desenhavam como se os objetos fossem vistos de cima. As relações euclidianas são percebidas nas retas, nos ângulos, nos círculos, nos quadrados e em outras figuras geométricas, sem medidas nem proporções precisas. Por volta dos 8 ou 9 anos, aparece a conservação simultânea das perspectivas, proporções, medidas e distâncias.
De 9 a 10 anos	<i>Realismo visual:</i> o desenho da criança aproxima-se do desenho do adulto. Existe o cuidado com as perspectivas, proporções, medidas e distâncias, bem como a conservação das posições reais das figuras.	A criança consegue estabelecer ao mesmo tempo relações projetivas e relações euclidianas. As relações projetivas possibilitam conservar a posição real das figuras; as relações euclidianas determinam e conservam as distâncias recíprocas.

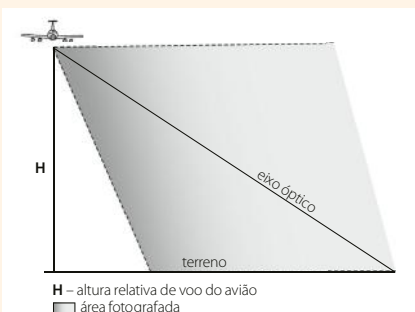
ALMEIDA, Rosângela Doin de. *Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 23-27; 60-61.

## Texto 5: Tipos de fotografias aéreas

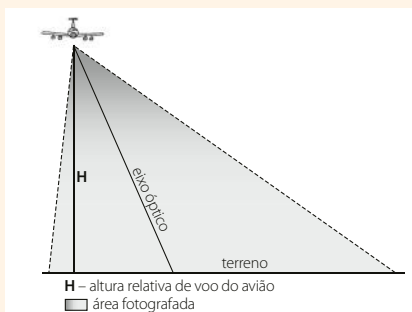
### Tipos de fotografias aéreas

As fotografias aéreas podem ser classificadas em três diferentes tipos, de acordo com a inclinação, em relação à vertical, do eixo óptico da câmara com que elas foram tiradas. Esses três tipos são:

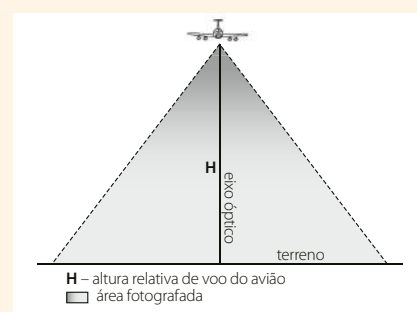
#### 1. FOTOS OBLÍQUAS ALTAS



#### 2. FOTOS OBLÍQUAS BAIXAS



#### 3. FOTOS VERTICAIS



Ilustrações: Félix Reiners/Arquivo da editora

As fotos oblíquas altas e baixas são tomadas com o eixo óptico intencionalmente orientado obliquamente; os termos “altos” e “baixos” não se referem à elevação do avião sobre o terreno, mas ao ângulo de inclinação do eixo óptico da câmara em relação à vertical. Nas fotos verticais, ao contrário, o eixo óptico é dirigido verticalmente para baixo. [...]

Nas **fotos oblíquas altas**, o eixo óptico é inclinado de tal modo que se vê a linha do horizonte aparente ou visível [...]

Nas **fotos oblíquas baixas**, sendo o eixo óptico da câmara menos inclinado em relação à vertical do que nas oblíquas altas, a linha do horizonte visível não aparece [...]

Nas **fotos verticais**, procura-se manter o eixo óptico da câmara dirigido o mais possível verticalmente, devido à instabilidade do avião, [entretanto,] nem sempre as condições de verticalidade perfeita podem ser conseguidas. Por isso, mesmo quando se está em presença de uma ligeira inclinação (adornamento ‘tilt’), continua-se a falar em fotos verticais [...].

RICCI, Mauro; PETRI, Setembrino. *Princípios de aerofotogrametria e interpretação geológica*. São Paulo: Nacional, 1965. p. 8, 10.

## Bibliografia

Algumas obras importantes para o contexto geográfico e pedagógico para elaboração desta coleção já estão indicadas na **Bibliografia** do Livro do Estudante ou na parte das Orientações específicas.

Nas sugestões a seguir, você encontra a relação de obras que dão subsídios a esta coleção, com indicação dos volumes em que foram usadas.

Optou-se por esse modelo de apresentação para você poder, no dia a dia, contextualizar seus encaminhamentos teóricos e práticos no conjunto dos anos do Ensino Fundamental I, e não apenas no ano em que ministra a disciplina.

Desse modo, se tiver interesse em saber em quais volumes da coleção uma determinada obra foi utilizada, você poderá fazer essa análise com facilidade nesse formato de apresentação de bibliografia.

Assim, sinaliza-se em um box, no final de cada indicação bibliográfica, os anos em que a obra foi utilizada. A indicação para os volumes 2 e 3, por exemplo, é esta:

1 2 3 4 5

AGB. Geografia e ensino. *Terra Livre*, Presidente Prudente, n. 28, 2014.

1 2 3 4 5

ALMEIDA, Rosângela Doin de. *Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola*. São Paulo: Contexto, 2016.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. (Org.). *Cartografia escolar*. São Paulo: Contexto, 2014.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_; PASSINI, Elza Yasuko. *O espaço geográfico: ensino e representação*. São Paulo: Contexto, 2015.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_; JULIASZ, Paula Cristiane Strina. *Espaço e tempo na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2014.

1 2 3 4 5

ANDRADE, Manuel Correia (Org.). *Atlas escolar de Pernambuco*. João Pessoa: Grafset, 2003.

1 2 3 4 5

ANTUNES, Aracy do Rego; MENANDRO, Heloísa; PAGANELLI, Tomoko Iyda. *Estudos Sociais: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Access, 1999.

1 2 3 4 5

ARAÚJO, José Luís Lopes (Org.). *Atlas escolar do Piauí*. João Pessoa: Grafset, 2006.

1 2 3 4 5

BARBERÀ, Elena. *O construtivismo na prática*. Porto Alegre: Artmed, 2013.

1 2 3 4 5

BEAUCHAMP, Jeanette et al. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2007.

1 2 3 4 5

BECKER, Bertha. *Amazônia: geopolítica na virada do III milênio*. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2007.

1 2 3 4 5

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Em foco: história, produção e memória do livro didático. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, FE/USP, v. 30, n. 3, set./dez. 2004.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Livros didáticos: concepções e usos*. Recife: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, 1997. (Coleção Qualidade do Ensino. Série Formação do Professor).

1 2 3 4 5

BOCCHINI, Maria Otilia. *Legibilidade visual e projeto gráfico na avaliação de livros didáticos pelo PNLD*. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO: Educação e História. Anais. São Paulo, 2007.

1 2 3 4 5

BRANDÃO, Heliana; FROESLER, Maria das Graças. *O livro dos jogos e das brincadeiras para todas as idades*. Belo Horizonte: Leitura, 1998.

1 2 3 4 5

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos: terceiro relatório do Programa*. Brasília, 2006.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, 2013.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento*. Ciclo de alfabetização (1ª, 2ª e 3ª anos) do Ensino Fundamental. Brasília, 2012.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais*. Brasília, 2006.

1 2 3 4 5

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Volumes Geografia/História e Temas Transversais. Brasília, 1997.

1 2 3 4 5

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 25, n. 66, 2005.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Educação Geográfica: reflexão e prática*. Ijuí: Unijuí, 2011.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. (Org.). *O ensino em Estudos Sociais*. Ijuí: Unijuí, 2002.

1 2 3 4 5

CARMO, Paulo Sérgio do. *A ideologia do trabalho*. São Paulo: Moderna, 2005.

1 2 3 4 5

CARUSO, Francisco; SILVEIRA, Cristina. *Questões ambientais em tirinhas*. São Paulo: Livraria da Física, 2007.

1 2 3 4 5

CARVALHO, D. J. *A educação está no gibi*. Campinas: Papyrus, 2006.

1 2 3 4 5

CARVALHO, Maria Angélica Freire; MENDONÇA, Rosa Helena (Org.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: MEC/Saeed, 2006.

1 2 3 4 5

CASTELLAR, Sonia (Org.). *Educação geográfica: teorias e práticas docentes*. São Paulo: Contexto, 2010.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_; CAVALCANTI, Lana de Souza; CALLAI, Helena Copetti (Org.). *Didática da Geografia: aportes teóricos e metodológicos*. São Paulo: Xamã, 2012.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_; MORAES, Jerusa Vilhena de. Um currículo integrado e uma prática escolar interdisciplinar: possibilidades para uma aprendizagem significativa. In: CASTELLAR, Sônia; MUNHOZ, G. (Org.). *Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos*. São Paulo: Xamã, 2012.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Ensino de Geografia*. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

1 2 3 4 5

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; COSTELLA, Roselane Zordan. *Brincar e cartografar com os diferentes mundos geográficos: a alfabetização espacial*. Porto Alegre: ediPUCRS, 2016.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. et al. (Org.). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS/AGB, 2010.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *O Ensino de Geografia: caminhos e encantos*. Porto Alegre: ediPUCRS, 2016.

1 2 3 4 5

CAVALCANTI, Lana de Souza. *A Geografia escolar e a cidade*. Campinas: Papyrus, 2014.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Espaço Urbano da região metropolitana de Goiânia*. Goiânia: Vieira, 2010.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Geografia, escola e construção do conhecimento*. Campinas: Papyrus, 2016.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Alternativa, 2002.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *O Ensino de Geografia na escola*. Campinas: Papyrus, 2015.

1 2 3 4 5

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da Arte. *Educação e Pesquisa*. São Paulo: FE/USP, v. 30, n. 3, set./dez. 2004.

1 2 3 4 5

COLL, César; MARTÍN, Elena. *Aprender conteúdos & desenvolver capacidades*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_; TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo Arte: conteúdos essenciais para o Ensino Fundamental*. São Paulo: Ática, 2009.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. et al. *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2010.

1 2 3 4 5

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA. *Conflitos do campo*. Goiânia, 2015.

1 2 3 4 5

DI LEO, Joseph H. *A interpretação do desenho infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1988.

1 2 3 4 5

DIMENSTEIN, Gilberto. *O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil*. São Paulo: Ática, 2005.

1 2 3 4 5

DOSSIÊ MIGRAÇÕES. *Revista de Estudos Avançados*. São Paulo: USP/Instituto de Estudos Avançados, v. 20, n. 57, maio/ago. 2006.

1 2 3 4 5

FELIPE, José Lacerda; CARVALHO, Edilson Alves. *Atlas do Rio Grande do Norte*. João Pessoa: Grafset, 2004.

1 2 3 4 5

HELM, Judy Harris; BENEKE, Sallee. *O poder dos projetos*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

1 2 3 4 5

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_ et al. *Aprendendo com as inovações nas escolas*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

1 2 3 4 5

HOFFMANN, Jussara. *A avaliação: mito & desafio – uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Mediação, 2010.

1 2 3 4 5

IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 6. ed. Rio de Janeiro, 2012.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Atlas geográfico escolar*. 7. ed. Rio de Janeiro, 2016.

1 2 3 4 5

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). *Povos Indígenas do Brasil*. São Paulo, 2007.

1 2 3 4 5

JULIASZ, Paula Cristiane Strina. *O pensamento espacial na educação infantil: uma relação entre Geografia e Cartografia*. Tese (Doutorado) – FE/USP, São Paulo, 2017.

1 2 3 4 5

KAERCHER, Nestor André. Desafios e utopias do ensino de Geografia. In: CASTROGIOVANNI, A. C. *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS/AGB, 2010.

1 2 3 4 5

KOZEL, Salete et al. *Da percepção e cognição à representação: reconstruções teóricas da Geografia cultural e humanista*. São Paulo: Terceira Margem; Porto Velho: Ed. da Universidade Federal de Rondônia, 2007.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_ et al. *Expedição amazônica: desvendando espaços e representações dos festejos em comunidades amazônicas*. Brasília: Capes/NEER/GEPcultura, 2009.

1 2 3 4 5

LENCIONI, Sandra. Região e Geografia: a noção de região no pensamento geográfico. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org.). *Novos caminhos da Geografia*. São Paulo: Contexto, 2015.

1 2 3 4 5

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2015.

1 2 3 4 5

LIMA, Antônio Carlos Souza; BARROSO-HOFFMAN, Maria (Org.). *Estado e povos indígenas: bases para uma nova política indigenista II*. Rio de Janeiro: Corta Capa/ Laced, 2002.

1 2 3 4 5

LUCIANO, Gerson dos Santos. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: Secad/Unesco/Museu Nacional, 2006.

1 2 3 4 5

MACEDO, Lino et al. *Aprender com jogos e situações-problema*. Porto Alegre: Artmed, 2014.

1 2 3 4 5

MEIRIEU, Philippe. *Aprender... sim, mas como?* Porto Alegre: Artmed, 1998.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *O cotidiano da escola e da sala de aula*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

1 2 3 4 5

MELLO E SOUZA, Marina. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2006.

1 2 3 4 5

MORAES, Loçandra Borges. *A cidade em mapas*. Goiânia: Vieira, 2008.

1 2 3 4 5

MOREIRA, Ana Angélica Albano. *O espaço do desenho: a educação do educador*. Rio de Janeiro: Loyola, 2010.

1 2 3 4 5

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2011.

1 2 3 4 5

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. Mapa mental: recurso didático para o estudo do lugar. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de (Org.). *Geografia em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2015.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Percepção e representação gráfica: a "geograficidade" nos mapas mentais dos comandantes de embarcações no Amazonas*. Manaus: EDUA – Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2014.

1 2 3 4 5

OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de. *A geografia das lutas no campo*. São Paulo: Contexto, 2002.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_; MARQUES, Marta. *O campo no século XXI*. São Paulo: Casa Amarela, 2004.

1 2 3 4 5

PAGANELLI, Tomoko lyda. Da representação do espaço ao espaço da representação. In: COLÓQUIO DE CARTOGRAFIA PARA CRIANÇAS E ESCOLARES. Anais. Rio Claro: Unesp, 1995.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. Para a construção do espaço geográfico na criança. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). *Cartografia escolar*. São Paulo: Contexto, 2014.

1 2 3 4 5

PASSINI, Elza Yasuko. *Alfabetização cartográfica e a aprendizagem da Geografia*. São Paulo: Cortez, 2012.

1 2 3 4 5

PAULA, Flávia Maria de Assis; CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). *A cidade e seus lugares*. Goiânia: Vieira, 2007.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. et al. (Org.). *Ensino de Geografia e metrópole*. Goiânia: América, 2014.

1 2 3 4 5

PEREIRA, Diamantino. Paisagens, lugares e espaços: a Geografia no Ensino Básico. *Boletim Paulista de Geografia*. São Paulo: AGB, n. 79, 2003.

1 2 3 4 5

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. et al. *A escola de A a Z: 26 maneiras de repensar a educação*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_.; THURLER, Monica Gather. *As competências para ensinar no século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

1 2 3 4 5

PIAGET, Jean. *A noção de tempo na criança*. Rio de Janeiro: Record, 2012.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *A representação do espaço na criança*. Porto Alegre: Artmed, 1993.

1 2 3 4 5

PILLAR, Analice Dutra. *Desenho e construção de conhecimento na criança*. Porto Alegre: Artmed, 1996.

1 2 3 4 5

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org.). *Geografia em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2010.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. et al. (Org.). *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2012.

1 2 3 4 5

POZO, Juan Ignacio (Org.). *A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

1 2 3 4 5

RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2016.

1 2 3 4 5

RASSI, Sarah Taleb et al. *O Brasil também é negro*. Goiânia: Ed. da UCG, 2004.

1 2 3 4 5

RATHS, Louis E. et al. *Ensinar a pensar*. São Paulo: EPU, 1977.

1 2 3 4 5

REGO, Nelson et al. *Um pouco do mundo cabe nas mãos: geografizando em educação o local e o global*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2003.

1 2 3 4 5

REY, Bernard. *As competências transversais em questão*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

1 2 3 4 5

RIZZI, Leonor; HAYATT, Regina Célia. *Atividades lúdicas na educação da criança*. São Paulo: Ática, 2002.

1 2 3 4 5

ROCHA, A. M. A cidade e suas representações. *Boletim Paulista de Geografia*, São Paulo: AGB, dez. 2006.

1 2 3 4 5

RODRIGUEZ, J. L. (Org.). *Atlas escolar da Paraíba*. João Pessoa: Grafset, 2002.

1 2 3 4 5

ROJO, Roxane (Org.). *Alfabetização e letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

1 2 3 4 5

ROSS, Jurandy. *Ecogeografia do Brasil*. São Paulo: Oficina de Textos, 2006.

1 2 3 4 5

SALES, Marcea Andrade. Estudos em Geografia: um desafio para o licenciando em Pedagogia. *Terra Livre*, Presidente Prudente: AGB, n. 28, 2007.

1 2 3 4 5

SANCHO, Juana María; HERNÁNDEZ, Fernando. *Tecnologias para transformar a educação*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

1 2 3 4 5

SANTOS, Milton. *Brasil, território e sociedade no início do século XXI*. São Paulo: Hucitec, 2014.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Hucitec, 2014.

1 2 3 4 5

SCHÄFFER, Neiva et al. *Um globo em suas mãos: práticas para a sala de aula*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2010.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. Ler a paisagem, o mapa, o livro... Escrever nas linguagens da Geografia. In: NEVES, Iara C. B. et al. *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2006.

1 2 3 4 5

SILVA, Ana Célia da. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: Edufba, 2004.

1 2 3 4 5

SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1ª e 2ª graus*. Brasília: MEC/Mari/Unesco, 1995.

1 2 3 4 5

SILVA, Barbara-Christine N. (Org.). *Atlas escolar da Bahia*. São Paulo: Grafset, 2004.

1 2 3 4 5

SILVA, Paulo Augusto Romera et al. *Água: quem vive sem?* São Paulo: ANA/CNPq, 2003.

1 2 3 4 5

SIMIELLI, Maria Elena. A Cartografia no Ensino Fundamental e Médio. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org.). *Geografia na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2015.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). *Cartografia Escolar*. São Paulo: Contexto, 2014.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Geoatlas*. 34. ed. São Paulo: Ática, 2013.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Primeiros mapas: como entender e construir*. São Paulo: Ática, 2010. 4 v.

1 2 3 4 5

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

1 2 3 4 5

SOUZA, Marcelo José Lopes de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná Elias de (Org.). *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

1 2 3 4 5

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. As diferentes propostas curriculares e o livro didático. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org.). *Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa*. São Paulo: Contexto, 2015.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. (Org.). *Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa*. São Paulo: Unesp, 2006.

1 2 3 4 5

STRAFORINI, Rafael. *Ensinar Geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais*. São Paulo: Annablume, 2008.

1 2 3 4 5

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2005.

1 2 3 4 5

TONINI, Ivaine et al. *O ensino de Geografia e suas composições curriculares*. Porto Alegre: Mediação, 2014.

1 2 3 4 5

TUAN, Yi-Fu. *Espaço e lugar*. São Paulo: Difel, 1997.

1 2 3 4 5

USP/NEMGE/CNPq. Igualdade de gênero na infância e na adolescência. *Guia prático para educadores e educadoras*. São Paulo: USP/NEMGE/CNPQ, 2006.

1 2 3 4 5

VALLS, Enric. *Os procedimentos educacionais: aprendizagem, ensino e avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 1996.

1 2 3 4 5

VENTURI, Luís Antonio Bittar. Para que serve a paisagem? O que é uma bela paisagem? *Boletim Paulista de Geografia*, São Paulo: AGB, n. 79, 2003.

1 2 3 4 5

VÓVIO, Claudia. *Entre discursos: sentidos, práticas e identidades leitoras de alfabetizadores de jovens e adultos*. Tese (Doutorado) – IEL/Unicamp, Campinas, 2007.

1 2 3 4 5

YVGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/Edusp, 1998.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

1 2 3 4 5

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

1 2 3 4 5

\_\_\_\_\_. (Org.). *Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

1 2 3 4 5

## Sites

- Acesso em: 14 nov. 2017.
- Associação dos Geógrafos Brasileiros: <[www.agb.org.br](http://www.agb.org.br)>
  - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária: <[www.embrapa.br](http://www.embrapa.br)>
  - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>
  - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis: <[www.ibama.gov.br](http://www.ibama.gov.br)>
  - Instituto Socioambiental: <[www.socioambiental.org](http://www.socioambiental.org)>
  - Ministério da Educação: <[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>
  - Ministério do Meio Ambiente: <[www.mma.gov.br](http://www.mma.gov.br)>
  - Revista *National Geographic*: <[www.nationalgeographic.com](http://www.nationalgeographic.com)>



# Orientações específicas

## Estrutura do Manual do Professor

Este Manual do Professor contém, em formato reduzido, a reprodução do Livro do Estudante com:

- encaminhamentos para o desenvolvimento das atividades;
- orientações para atingir os objetivos de aprendizagem da BNCC;
- indicação das habilidades da BNCC e de temas contemporâneos desenvolvidos no Livro do Estudante;
- indicação do conteúdo da alfabetização cartográfica trabalhado nas atividades;
- atividades e textos complementares.

Neste formato, que constitui um suporte fácil e rápido ao professor em sala de aula, as orientações didáticas são posicionadas no momento em que o conteúdo está sendo abordado.

Conheça essa estrutura a seguir:

### Abertura de unidade

Aqui estão listados os objetivos de aprendizagem que serão desenvolvidos na unidade.

### Quadro de habilidades da BNCC

Contém a descrição das habilidades da BNCC trabalhadas em cada capítulo da unidade.

#### Objetivos da unidade

1. Identificar as características da cidade e do campo.
2. Levar o aluno a reconhecer os referenciais espaciais de localização, distância e orientação no cotidiano.
3. Desenvolver a capacidade de representação espacial e sua leitura.
4. Desenvolver noções de cidadania por meio do estudo da realidade local.

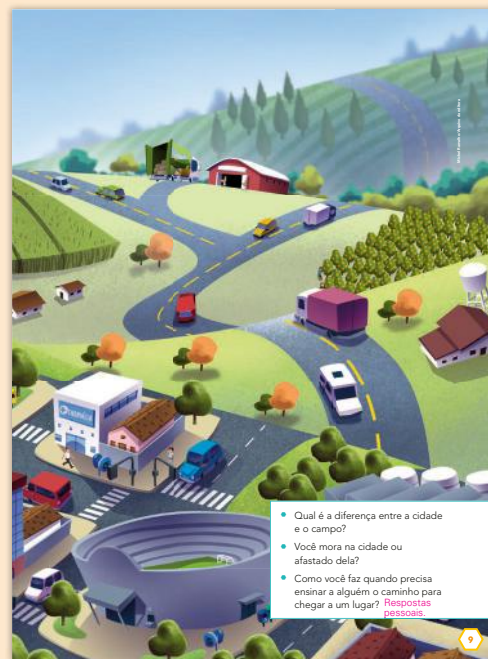
A alfabetização cartográfica é o elemento estruturador desta coleção. As crianças encontram-se em processo de alfabetização nas diversas disciplinas (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Arte), e é neste momento que a habilidade de **leitura do espaço** onde elas vivem deve ser introduzida, com a finalidade de auxiliar na organização do **pensamento espacial**. A linguagem da Cartografia é a **linguagem gráfica**, portanto, é natural que se trabalhe com o entendimento dos mapas no momento escolar em que o desenho infantil é muito valorizado, por ser uma forma de expressão espontânea da criança.

A unidade desenvolve os lugares da cidade e do campo, inserindo o aluno nesses contextos por meio de representações gráficas. O trabalho com os pontos de referência é feito desde o espaço mais próximo do aluno até os mais distantes. Também apresenta os percursos urbanos com detalhes para que o aluno, posteriormente, consiga fazer o seu, além de um percurso indígena, para que o aluno perceba que os referenciais estão em toda parte e que cada pessoa estabelece suas prioridades.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Objetos de conhecimento e habilidades da BNCC para o 3º ano	
Objetos de conhecimento	Habilidades
A cidade e o campo: aproximações e diferenças	BNCC-EF03GE01 BNCC-EF03GE03 BNCC-EF03GE02
Paisagens naturais e antrópicas em transformação	BNCC-EF03GE04
Matéria-prima e indústria	BNCC-EF03GE05



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Objetos de conhecimento e habilidades da BNCC para o 3º ano	
Objetos de conhecimento	Habilidades
Representações cartográficas	BNCC-EF03GE06 BNCC-EF03GE07
Produção, circulação e consumo	BNCC-EF03GE08
Impactos das atividades humanas	BNCC-EF03GE09 BNCC-EF03GE10 BNCC-EF03GE11

#### Habilidades da BNCC trabalhadas na unidade

##### Capítulo 1 – Os lugares da cidade

- BNCC-EF03GE01 Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.
- BNCC-EF03GE02 Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.
- BNCC-EF03GE03 Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.

##### Capítulo 2 – A vida longe da cidade

- BNCC-EF03GE01 Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.
- BNCC-EF03GE02 Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.
- BNCC-EF03GE03 Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.
- BNCC-EF03GE05 Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.
- BNCC-EF03GE06 Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.

- Qual é a diferença entre a cidade e o campo?
- Você mora na cidade ou afastado dela?
- Como você faz quando precisa ensinar a alguém o caminho para chegar a um lugar? **Respostas pessoais**

Na abertura da unidade 1, há a descrição dos objetos de conhecimento propostos pela BNCC para o ano em estudo.

**Abertura de capítulo**  
Contém os objetivos de aprendizagem específicos do capítulo.

**Habilidades da BNCC e temas contemporâneos**  
Os códigos das habilidades e os temas contemporâneos são indicados na página em que ocorrem.

**Objetivos do capítulo**

1. Incentivar o aluno a identificar e refletir sobre diferentes aspectos da relação sociedade-natureza e ter uma atitude responsável para a proteção do ambiente.
2. Reconhecer a importância de uma atitude responsável para a melhoria da qualidade de vida.
3. Identificar os problemas da comunidade e as possíveis soluções.

**BNCC EF03GE09**  
**BNCC EF03GE11**

**Tema contemporâneo**  
Educação ambiental

O capítulo vai apresentar o ambiente e seus problemas, mostrando as consequências e as soluções, de modo que os alunos consigam identificar as ocorrências no lugar onde eles vivem. Aproveite para discutir com eles sobre possíveis soluções para esses problemas. Essas discussões encaminham para o assunto da parte final do capítulo, na qual é discutida a participação da sociedade na solução dos seus problemas.

**Para iniciar**

Trabalhe o poema em conjunto com a disciplina de Língua Portuguesa. Você pode pedir aos alunos que contem o poema. Depois, faça a leitura das produções deles.

Na atividade 1, espera-se que os alunos respondam que somos parte da natureza e, portanto, devemos preservá-la.

Na atividade 2, espera-se que os alunos respondam que é para que as futuras gerações tenham acesso aos recursos naturais e para que a Terra possa ser um planeta saudável.

**Capítulo 8**  
**Ambiente e qualidade de vida**

**Para iniciar**  
Algumas atitudes no dia a dia ajudam a preservar o ambiente. Leia o poema.

**Quem ama cuida e preserva!**  
Poluir, destruir,  
desmatar, desperdiçar  
o que a Natureza tem...  
Acaba fazendo mal à  
gente, pois gente  
é da Natureza também.  
L...!

Cada jardim  
é um pequenino  
pedacinho do mundo.  
Cada pedaço do mundo  
é como um jardim.  
Se cada um fizer o seu pouquinho  
no seu canto, o grande jardim que  
é a Terra poderá viver mais e melhor!

ANDRÉ, Margarida dos; FERREIRA, Marina Raíde.  
**O Aurélio com a turma da Mônica**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003. p. 93.

1 Por que não devemos destruir o ambiente?  
2 Por que é importante que cada um de nós cuide do planeta Terra?

**BNCC EF03GE09**  
**BNCC EF03GE11**

Reprodução de Livro do Estudante em tamanho reduzido.

**Ícones de alfabetização cartográfica**  
Indicam os conteúdos de alfabetização cartográfica trabalhados nas atividades.

**BNCC EF03GE02**  
**BNCC EF03GE06**

**Alfabetização cartográfica direta**  
• Pontos de referência e lateralidade.  
• Representação pictórica.

Os percursos que fazemos todos os dias podem nos ajudar a conhecer mais o lugar onde vivemos. Para isso, basta olhar com atenção os pontos de referência por onde passamos. Peça para os alunos observarem com atenção o lugar onde vivem. É necessário orientar o olhar dos alunos para o que existe e para o que está acontecendo ao redor deles.

Nesta página e na próxima, serão apresentados dois percursos turísticos em Curitiba e Vitória. Localize as duas capitais em um mapa político do Brasil. Mostre a turma a distância dessas duas cidades em relação à capital do estado ou ao município onde vivem. Este percurso é mais amplo do que a do trajeto casa-escola. Enfatize os pontos de referência e a forma de mostrá-los com desenhos pictóricos ou figurativos. **Desenho pictórico** é aquele cujos elementos são representados com figuras que lembram sua forma ou aparência real.

Conte para os alunos que, no passado, os tropeiros atravessavam grandes áreas transportando produtos em mulas, em viagens que podiam durar semanas. O **tropeirismo** foi uma atividade que teve papel vital no desenvolvimento do Brasil, especialmente entre os séculos XVII e XIX. A riqueza gerada pela extração de ouro em Minas Gerais, por exemplo, foi transportada no lombo de mulas. Particularmente no trajeto Rio Grande do Sul-São Paulo, os pontos de pouso das tropas deram origem a várias cidades, como Sorocaba, no estado de São Paulo, por exemplo.

**Outros percursos**  
Você vai conhecer dois percursos: um em Curitiba, no Paraná, e outro em Vitória, no Espírito Santo, onde a marca da contribuição indígena é bem evidente. Neles, é possível observar pontos de referência que contam um pouco da história e da cultura local. Para a localização de um turista, por exemplo, esses pontos são importantes.

Em Curitiba, o trajeto começa no largo da Ordem, considerado o berço histórico da cidade. As marcas da contribuição indígena estão localizadas no início e no fim do percurso.

**CURITIBA - Estado do Paraná**  
O nome oficial é Largo Coronel Inácio. O local onde o largo da Ordem foi construído no século 19 para o comércio de bovinos e mulas dos tropeiros, que iam do Rio Grande do Sul até São Paulo.

1 Largo da Ordem

2 Passado Público

3 Teatro Guaíra

4 Rua dos Flores

5 Símbolo da fundação de Curitiba

6 Tropeiros

**Passado Público**  
O Passado Público é um dos maiores museus do país. Ele é um ponto de referência para os turistas, pois é um dos mais belos cartões-postais da cidade.

**Teatro Guaíra**  
O Teatro Guaíra é um dos maiores teatros do Brasil. Ele é um ponto de referência para os turistas, pois é um dos mais belos cartões-postais da cidade.

**Rua dos Flores**  
A rua dos Flores fica no centro de Curitiba. Foi a primeira rua do Brasil a ser fechada para o trânsito de veículos. Desde 1974 é um calçadão.

**Símbolo da fundação de Curitiba**  
O símbolo representa um marco histórico de 1693, quando Curitiba se tornou uma vila. Segundo a lenda, o local foi escolhido pelo bandeira Francisco de Paula Tavares. Hoje, não há mais o marco.

**Tropeiros**  
A imagem representa os tropeiros que transportavam produtos em mulas, em viagens que podiam durar semanas.

**BNCC EF03GE02**  
**BNCC EF03GE06**

Reprodução de Livro do Estudante em tamanho reduzido.

**Sugestão de...**

**Sites**  
• **Tropeiros das Gerais**. Disponível em: <[www.tropeirosdasgerais.com.br/historia.htm](http://www.tropeirosdasgerais.com.br/historia.htm)>. Acesso em: 19 nov. 2017.  
• **Casarão de Bragadeiro Tobias - Centro Nacional de Estudos do Tropeirismo**. Disponível em: <<http://cultura.sorocaba.sp.gov.br/casasobragadeiro Tobias/0-tropeirismo/>>. Acesso em: 19 nov. 2017.  
• **Prefeitura Municipal de Curitiba**. Disponível em: <[www.curitiba.pr.gov.br/](http://www.curitiba.pr.gov.br/)>. Acesso em: 19 nov. 2017.

**BNCC EF03GE11**

**Tema contemporâneo**  
Educação ambiental

No caso da **poluição do ar**, é importante que o transporte coletivo esteja em bom estado de conservação para atender às necessidades da população e não emitir gases tóxicos no ambiente em excesso. Os fenômenos de chuva ácida e do efeito estufa serão trabalhados em ano posterior. Na segunda foto, o foco é a poluição no meio rural e está relacionada aos agrotóxicos, mas a **poluição dos solos** ocorre também no ambiente urbano. Alguns exemplos: depósito industrial (principalmente no caso de resíduos que geram gases tóxicos) e lixo (vale lembrar que em muitas cidades brasileiras ocorre a implantação de aterros sanitários, com controles mais rígidos e leis municipais específicas). Uma alternativa para não poluir os solos com agrotóxicos é o **controle biológico**, no qual introduzem-se outras espécies inimigas naturais para controlar uma ou mais pragas. Cite a introdução de joaninhas para controle de pulgões em plantações, por exemplo.

**Poluição do ar**  
É causada pela fumaça lançada por fábricas e escapamentos de automóveis, além das queimadas no campo.

**Poluição do solo**  
No campo é causada pelo uso de agrotóxicos nas lavouras; na cidade, é provocada pelo descarte inadequado de lixo sem tratamento nos lixões a céu aberto e por resíduos industriais.

**Consequências**  
• Irritação das vias respiratórias.  
• Doenças dos pulmões e da pele.  
• Danos a outros seres vivos, como plantas e animais.

**Soluções**  
• Instalar filtros antipoluentes nas fábricas e nos veículos.  
• Investir no transporte coletivo e nos meios de transporte menos poluentes.  
• Evitar fazer queimadas no campo.

**Consequência**  
• Contaminação do solo, da água dos rios, dos vegetais que consumimos, de animais e plantas.

**Soluções**  
• Usar formas mais naturais de combate às pragas.  
• Ampliar a construção de **aterros sanitários**. Controle do descarte dos resíduos industriais.

**Uso de agrotóxico em plantação em Cristalina, no estado de Goiás. Foto de 2016.**

**aterramento**  
aterramento de acordo com certas regras para receber de forma adequada o lixo produzido pelas pessoas, sem contaminar o solo.

**BNCC EF03GE11**

Reprodução de Livro do Estudante em tamanho reduzido.

**Texto complementar**  
Para saber mais sobre formas naturais de combate às pragas, leia o texto a seguir.  
Os métodos naturais de preservação das hortaliças e combate às pragas e doenças têm como princípios básicos:  
• tratamento do solo somente com adubo orgânico (esterco e composto);  
• diversificação de culturas;  
• rotação de culturas.

• associação das culturas;  
• plantas repelentes;  
• plantas atrativas;  
• plantas que estimulam o crescimento das hortaliças.  
A utilização desses métodos permite uma grande economia, pois não há necessidade de comprar defensivos químicos, e as hortaliças não correm o risco de ser contaminadas por esses produtos. [...] MÉTODOS naturais para a proteção das hortas. *Rural News*, 26 jun. 2015. Disponível em: <[www.ruralnews.com.br/visuaux/1347424](http://www.ruralnews.com.br/visuaux/1347424)>. Acesso em: 27 nov. 2017.

**Texto complementar**  
Seleção de trechos de textos relevantes para aprofundar o tema tratado.

**Encaminhamentos para o desenvolvimento dos conteúdos**

Nas laterais esquerda e direita e na parte inferior das páginas há orientações didáticas e comentários que complementam, enriquecem e ampliam os conteúdos e as atividades do Livro do Estudante.

**Sugestão de...**  
Indicação de livros e sites para subsidiar o trabalho do professor e ampliar seus conhecimentos sobre o assunto.



Ensino Fundamental – Anos Iniciais  
Componente curricular: Geografia

**Maria Elena Simielli**

Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP)

Professora doutora em Geografia e professora livre-docente do  
Departamento de Geografia – Pós-graduação, USP

Ex-professora do Ensino Fundamental e Médio na rede pública  
e em escolas particulares do estado de São Paulo

2ª edição

São Paulo, 2017

Atualizado de acordo com a BNCC.

**ea**  
editora ática



**Direção geral:** Guilherme Luz  
**Direção editorial:** Luiz Tonolli e Renata Mascarenhas  
**Gestão de projeto editorial:** Tatiany Renó  
**Gestão e coordenação de área:** Wagner Nicaretta (ger.) e Brunna Paulussi (coord.)  
**Edição:** Caren Midori Inoue e Simone de Souza Poiani  
**Assistência editorial:** Mariana Renó Faria e Lucas dos Santos Abrami  
**Assessoria pedagógica:** Rosana Aranha  
**Gerência de produção editorial:** Ricardo de Gan Braga  
**Planejamento e controle de produção:** Paula Godo, Roseli Said e Marcos Toledo  
**Revisão:** Hélia de Jesus Gonsaga (ger.), Kátia Scaff Marques (coord.), Rosângela Muricy (coord.), Ana Paula C. Malfa, Arali Gomes, Gabriela M. Andrade, Luciana B. Azevedo e Luis Maurício Boa Nova  
**Arte:** Daniela Amaral (ger.), Claudio Faustino (coord.), Eber Alexandre de Souza (edição de arte), Jacqueline Ortolan, Josiane Batista, Karen Midori Fukunaga, Livia Vitta Ribeiro, Meyre Diniz e Rodrigo Bastos Marchini (edit. arte)  
**Iconografia:** Sívio Klugin (ger.), Denise Durand Kremer (coord.), Thiago Fontana (pesquisa iconográfica)  
**Licenciamento de conteúdos de terceiros:** Cristina Akisino (coord.), Luciana Sposito (licenciamento de textos), Erika Ramires e Claudia Rodrigues (analistas adm.)  
**Tratamento de imagem:** Cesar Wolf e Fernanda Crevin  
**Ilustrações:** Cláudio Chiyo, Félix Reiners, Giz de Cera, Ilustra Cartoon, Léo Fanelli, Lucio Bouvier, Michel Ramalho e Rodval Matias  
**Cartografia:** Eric Fuzii (coord.) e Robson Rosendo da Rocha (edit. arte)  
**Design:** Gláucia Correa Koller (ger. e proj. gráfico) e Talita Guedes da Silva (proj. gráfico e capa)  
**Ilustração de capa:** ArtefatoZ

**Todos os direitos reservados por Editora Ática S.A.**

Avenida das Nações Unidas, 7221, 3º andar, Setor A  
Pinheiros – São Paulo – SP – CEP 05425-902  
Tel.: 4003-3061  
www.atica.com.br / editora@atica.com.br

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Simielli, Maria Elena  
Ápis geografia, 3º ano : ensino fundamental, anos iniciais / Maria Elena Simielli. -- 2. ed. -- São Paulo : Ática, 2017.

Suplementado pelo manual do professor.

Bibliografia.

ISBN 978-85-08-18793-5 (aluno)

ISBN 978-85-08-18794-2 (professor)

1. Geografia (Ensino fundamental) I. Título.

17-10946

CDD-372.891

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Geografia : Ensino fundamental 372.891

**2017**

Código da obra CL 713452

CAE 624140 (AL) / 624141 (PR)

2ª edição

1ª impressão

Atualizado de acordo com a BNCC.



Impressão e acabamento

# APRESENTAÇÃO

Caro aluno,

Esta coleção foi feita pensando em você, uma criança que está começando a grande aventura de explorar o mundo por meio dos estudos.

Como professora, procuro sempre estimular cada aluno a reconhecer como a Geografia está presente no dia a dia, de uma maneira tão natural que às vezes nem pensamos nela.

Por isso, neste livro, você vai trabalhar de uma forma prática. Orientado por seu professor, é você quem vai construir a Geografia, tanto na sala de aula quanto nas outras atividades do seu dia a dia.

Espero que este livro ajude você, aluno, a compreender melhor o mundo em que vivemos e a participar dele ativamente para construir uma sociedade cada vez melhor.

Que tal embarcar nessa viagem?

A autora



Léo Fanelli/Arquivo da editora

# CONHEÇA SEU LIVRO

Este livro contém quatro unidades. Cada unidade tem dois capítulos.



## Abertura de unidade

No início de cada unidade há uma ilustração e algumas questões para despertar seu interesse pelo que será estudado.

## Minha coleção de palavras de Geografia

Ao longo dos capítulos e ao final de cada unidade, você vai encontrar atividades que exploram o sentido de algumas palavras importantes para a disciplina.

## Desafio

Oportunidade de fazer descobertas e comparações em grupo ou individualmente.

## Pesquise

Você vai pesquisar, interpretar informações e ampliar seu conhecimento.

## Saiba mais

Textos, imagens e atividades para ampliar seus conhecimentos e aguçar sua curiosidade.

## Assim também aprendo

Histórias em quadrinhos, tirinhas e brincadeiras para você aprender de modo divertido.

## Glossário

Aqui você encontra o significado das palavras importantes para o estudo de Geografia.

## Abertura de capítulo

Imagens, textos lúdicos e atividades orais da seção **Para iniciar** estimulam você a conversar com os colegas sobre os assuntos que serão desenvolvidos.



## Tecendo saberes

Aqui você vai entrelaçar os conhecimentos da Geografia com os saberes de outras disciplinas.

### TECENDO SABERES

As paisagens naturais podem ser modificadas por diferentes motivos. Veja alguns exemplos nas fotos a seguir.

**1** A Caatinga é uma vegetação que sobrevive em locais pobres em água. Apresenta-se, porém, em locais que sofrem na época de chuva.

**2** Caatinga na época de chuva. Casa Nova no estado de Bahia, abril de 2015.

**3** Pântano na época de seca. Picozão, no estado de Mato Grosso, setembro de 2013.

**4** O mesmo local na época de chuva, em fevereiro de 2014.

**5** No Pantanal, as áreas de inundação são importantes para a reprodução de muitas espécies de animais e plantas.

**6** O Pantanal é uma das maiores áreas de reprodução de aves e mamíferos no mundo.

**7** O mesmo local na época de chuva, em fevereiro de 2014.

- Compare as fotos das páginas 100 e 101. Registre as mudanças que você observa:
  - entre as fotos 1 e 2: \_\_\_\_\_
  - entre as fotos 3 e 4: \_\_\_\_\_
- Por que essas paisagens são modificadas? \_\_\_\_\_
- Existem mudanças na paisagem do lugar onde você vive? Explique como isso acontece. \_\_\_\_\_
- Quais animais você acha que vivem em cada um desses ambientes? \_\_\_\_\_

### O QUE ESTUDAMOS

**Eu escrevo e aprendo**

As frases abaixo aparecem nos capítulos da unidade 3. Escreva, embaixo de cada uma delas, outra frase sobre o que você mais gostou de aprender em cada capítulo.

**Capítulo 5 – Descobrir paisagens**  
É possível conhecer paisagens ao vivo, em passeios, ou por fotos, cartões-postais, ilustrações, pinturas, livros, câmbios, filmes, programas de televisão, na internet.

**Capítulo 6 – As paisagens são diferentes**  
Para atender às próprias necessidades, os grupos humanos transformam as paisagens do lugar onde vivem por meio do trabalho e da tecnologia.

**Minha coleção de palavras de Geografia**

Em cada capítulo desta unidade há uma palavra destacada. Com ela você fez atividades para saber como utilizá-la quando precisar escrever um pequeno texto de Geografia. Você vai agora preencher um quadro com as palavras ao lado.

O que você aprendeu com essas duas palavras? Discuta com os colegas.

Em um quadro no caderno, escreva essas duas palavras e o significado de cada uma delas. O significado deve estar ligado ao que você aprendeu no capítulo.

**Eu desenho e aprendo**

Os desenhos abaixo representam assuntos importantes estudados em cada capítulo da unidade 3. Observe-os atentamente.

**Capítulo 5**  
Descobrir paisagens

**Capítulo 6**  
As paisagens são diferentes

Agora é a sua vez! Para cada capítulo, faça um desenho do que você mais gostou de estudar ou achou importante conhecer nesta unidade. Se preferir, faça uma colagem.

Capítulo 5

Capítulo 6

## O que estudamos

É o encerramento da unidade de estudo. Aqui você vai trabalhar a escrita, o desenho, o resumo dos temas estudados, além de ver sugestões de livros, filmes e sites de pesquisa.

### PROJETO 1

#### Retratos do bairro onde mora: como é e como eu gostaria que fosse

Agora você vai conhecer um pouco mais o bairro onde mora.

- Discuta com os colegas e com adultos que convivem com você:
  - as coisas boas que existem no bairro;
  - os problemas do bairro;
  - o que fazer para solucionar os problemas do bairro.
- Faça, em uma folha à parte, dois desenhos mostrando:
  - como é o bairro;
  - como você gostaria que o bairro fosse.
- Não se esqueça de colocar título e legenda nos desenhos.
- Convide um adulto de sua família para fazer os dois desenhos, como você fez na atividade anterior.
- Entregue ao professor os seus desenhos e os de seu familiar. Ele vai organizar todo o material para uma exposição na escola intitulada:

**RETRATOS DO BAIRRO ONDE MORA**

Como é

Como eu gostaria que fosse

Para finalizar, ajude o professor a organizar a exposição.

### Sugestões de...

**Tipos de elementos da paisagem**

- Naturais
- Culturais

**Paisagem natural**

**Paisagem cultural**

**Leitura de uma paisagem**

- O que se vê na paisagem?
- Quando foi retratada?
- Onde fica essa paisagem?
- Como foi retratada?

**Croqui de paisagem**

**Diferentes paisagens**

**Livros**

**Atravessando das neves, do Bala e Marco.** Babo Horizonte. Mamã, 2013. Buriú, uma garota do povo muito, faz uma longa viagem pelo território onde vive e acaba conhecendo outras paisagens e diferentes grupos sociais.

**Bel, bolada, boiadeiro.** de Ruth Rocha. São Paulo: Salamandra, 2015. O livro apresenta histórias sobre paisagens brasileiras e fala sobre as festas, os animais e os trabalhadores do campo.

**Mundo: uma introdução para crianças,** de Heather Alexander. São Paulo: Panda Books, 2013. Venha fazer uma viagem incrível pelas mais diversas paisagens do planeta Terra. Com este livro você pode conhecer lugares distantes e fatos curiosos sobre alimentos, clima, invenções e tradições existentes nos diferentes países.

**Um passeio na Floresta Amazônica,** de Laurio Krebs. São Paulo: Edições SM, 2015. Três crianças fazem um passeio pela Floresta Amazônica e aprendem a importância de preservar o ambiente e a cultura dos povos da floresta.

**Música**

**Trêm maluco e outras cantigas de roda.** Hélio Ziskind. São Paulo: MCD, 2006. 1 CD. Este CD de cantigas tradicionais promove um passeio pelas diferentes paisagens e culturas do Brasil.

**Para você refletir e conversar**

- De qual assunto você gostou mais nesta unidade?
- Você teve dificuldade para entender alguma atividade ou explicação?
- Escolha a imagem de que você mais gostou nesta unidade. Conte aos colegas o motivo de sua escolha.

## Projeto

Dois temas para você trabalhar em equipe, investigar e pesquisar. Aparecem logo depois da unidade 4.



# SUMÁRIO

**Unidade 1**  
**A cidade e o campo ..... 8**

**Capítulo 1**  
**Os lugares da cidade ..... 10**

- Pontos de referência ..... 11
- Pontos de vista ..... 22

**Capítulo 2**  
**A vida longe da cidade ..... 30**

- Vivendo no campo ..... 31
- As mudanças chegam ..... 36
- Tecendo saberes ..... 38**
- O que estudamos ..... 40**

**Unidade 2**  
**Representações cartográficas .. 44**

**Capítulo 3**  
**O bairro onde eu moro ..... 46**

- Conhecer o bairro ..... 47
- Desenhar o bairro ..... 52
- Tecendo saberes ..... 64**

**Capítulo 4**  
**Representar lugares ..... 66**

- Diferentes representações de lugares ..... 67
- Trabalhando com lugares imaginários ..... 71
- O que estudamos ..... 76**

Michel Ramalho/Arquivo da editora







**Unidade**  
**3** Explorar paisagens.....80

**Unidade**  
**4** O trabalho cria paisagens.....114

**Capítulo 5**  
**Descobrir paisagens** .....82  
Os elementos da paisagem.....83  
A representação de paisagens.....90

**Capítulo 6**  
**As paisagens são diferentes** .....94  
A natureza cria paisagens.....95  
**Tecendo saberes**.....100  
Os grupos humanos nas paisagens..104  
**O que estudamos**.....110

**Capítulo 7**  
**Transformação nas paisagens** ....116  
O trabalho transforma a paisagem....117  
Mudanças e permanências nas paisagens.....122  
**Tecendo saberes**.....130

**Capítulo 8**  
**Ambiente e qualidade de vida** 132  
Problemas ambientais.....133  
Todos têm o direito de viver bem.....141  
**O que estudamos**.....144

Projeto 1 .....148  
Projeto 2.....149  
Glossário .....151  
Bibliografia.....152

Michel Ramalho/Arquivo da editora



## Objetivos da unidade

1. Identificar as características da cidade e do campo.
2. Levar o aluno a reconhecer os referenciais espaciais de localização, distância e orientação no cotidiano.
3. Desenvolver a capacidade de representação espacial e sua leitura.
4. Desenvolver noções de cidadania por meio do estudo da realidade local.

A **alfabetização cartográfica** é o elemento estruturador desta coleção. As crianças encontram-se em processo de alfabetização nas diversas disciplinas (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Arte), e é neste momento que a habilidade de **leitura do espaço** onde elas vivem deve ser introduzida, com a finalidade de auxiliar na organização do **pensamento espacial**. A linguagem da Cartografia é a **linguagem gráfica**; portanto, é natural que se trabalhe com o entendimento dos mapas no momento escolar em que o desenho infantil é muito valorizado, por ser uma forma de expressão espontânea da criança.

A unidade desenvolve os lugares da cidade e do campo, inserindo o aluno nesses contextos por meio de representações gráficas. O trabalho com os pontos de referência é feito desde o espaço mais próximo do aluno até os mais distantes.

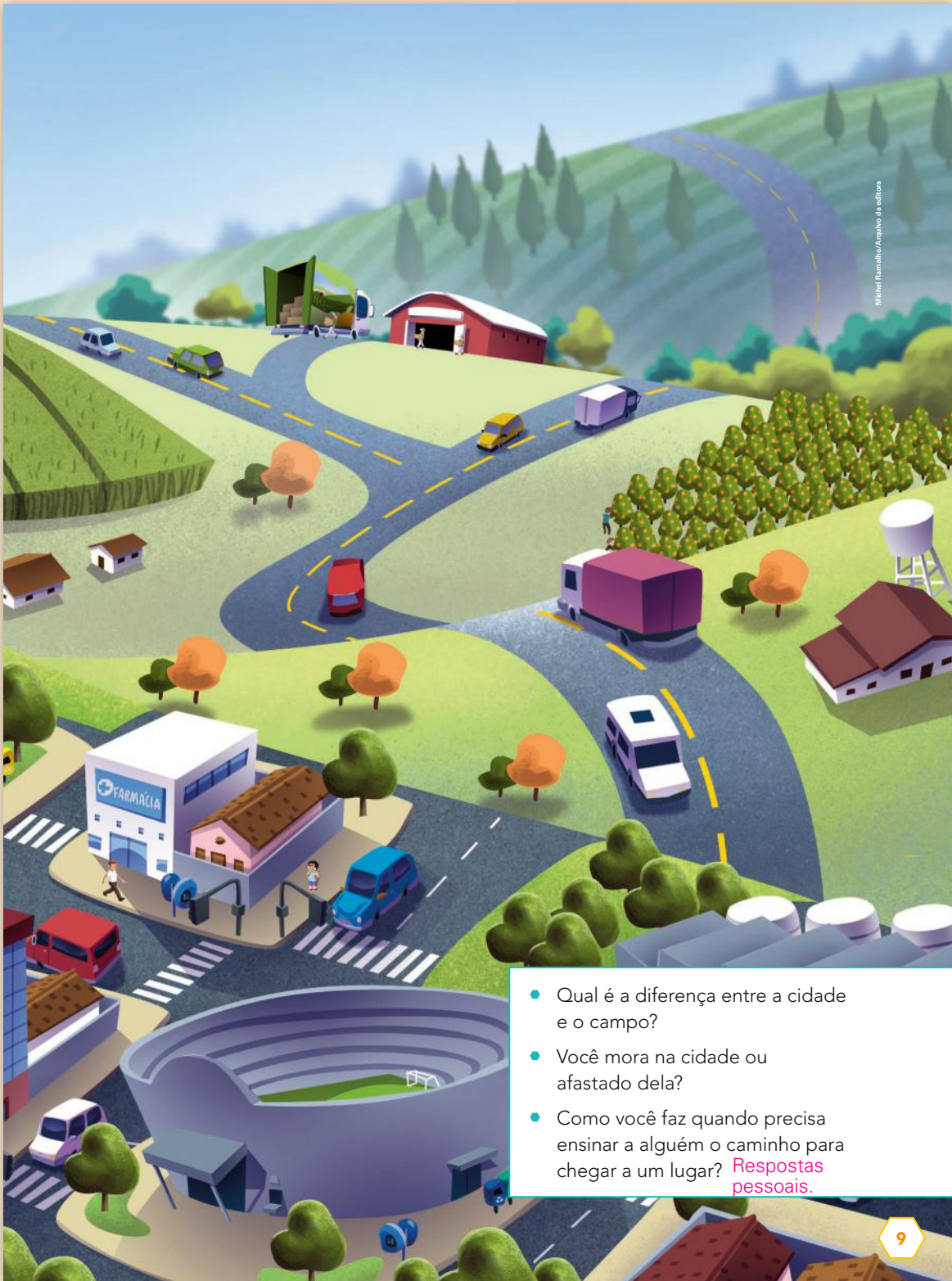
Também apresenta os percursos urbanos com detalhes para que o aluno, posteriormente, consiga fazer o seu, além de um percurso indígena, para que o aluno perceba que os referenciais estão em toda parte e que cada pessoa estabelece suas prioridades.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

### Objetos de conhecimento e habilidades da BNCC para o 3º ano

Objetos de conhecimento	Habilidades
A cidade e o campo: aproximações e diferenças	BNCC EF03GE01 BNCC EF03GE02 BNCC EF03GE03
Paisagens naturais e antrópicas em transformação	BNCC EF03GE04
Matéria-prima e indústria	BNCC EF03GE05



Michal Parnowski/Arquivo da editora

- Qual é a diferença entre a cidade e o campo?
- Você mora na cidade ou afastado dela?
- Como você faz quando precisa ensinar a alguém o caminho para chegar a um lugar? **Respostas pessoais.**

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

## Habilidades da BNCC trabalhadas na unidade

### Capítulo 1 – Os lugares da cidade

**BNCC EF03GE01** Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.

**BNCC EF03GE02** Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.

**BNCC EF03GE06** Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.

### Capítulo 2 – A vida longe da cidade

**BNCC EF03GE01** Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.

**BNCC EF03GE02** Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.

**BNCC EF03GE03** Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.

**BNCC EF03GE05** Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.

**BNCC EF03GE06** Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.

### Objetos de conhecimento e habilidades da BNCC para o 3º ano

Objetos de conhecimento	Habilidades
Representações cartográficas	<b>BNCC EF03GE06</b> <b>BNCC EF03GE07</b>
Produção, circulação e consumo	<b>BNCC EF01GE08</b>
Impactos das atividades humanas	<b>BNCC EF03GE09</b> <b>BNCC EF03GE10</b>
	<b>BNCC EF03GE11</b>

## Objetivos do capítulo

1. Reconhecer no cotidiano os referenciais espaciais de localização.
2. Consolidar as relações espaciais topológicas e desenvolver noções de alfabetização cartográfica (pontos de vista).
3. Identificar melhor o lugar onde vive, conhecer outros lugares e estabelecer relação entre eles.

BNCC EF03GE01

O objetivo deste capítulo é trabalhar e desenvolver os referenciais do aluno na sala de aula e no bairro onde ele vive. Em seguida, amplia-se para pontos de referência no Brasil, em diferentes lugares de vivência.

Aqui também serão apresentadas as fotos oblíquas e as imagens de satélite, com foco nas representações de diferentes pontos de vista.

### Para iniciar

Esta é a seção inicial de sensibilização proposta em todas as aberturas de capítulo. Seus objetivos são:

1. Despertar o interesse pelo tema.
2. Proporcionar maior sociabilidade.
3. Desenvolver a capacidade de se expressar e de ouvir.
4. Respeitar diferentes opiniões.
5. Valorizar o trabalho coletivo.

Comente com os alunos que os sinais [...] indicam que um trecho do texto original foi suprimido.

Peça aos alunos que desenhem o bairro onde vivem. Guarde esses desenhos. No fim do ano letivo, peça outro desenho do bairro e oriente-os a comparar as duas representações. Analise essas representações, verificando o desenvolvimento dos alunos. No segundo desenho, espera-se que eles insiram mais detalhes, mostrando os conhecimentos adquiridos no decorrer do ano.



# Os lugares da cidade

## Para iniciar >>

Tom Jobim compôs a canção a seguir em 1962. Leia um trecho da letra da canção e observe a foto.

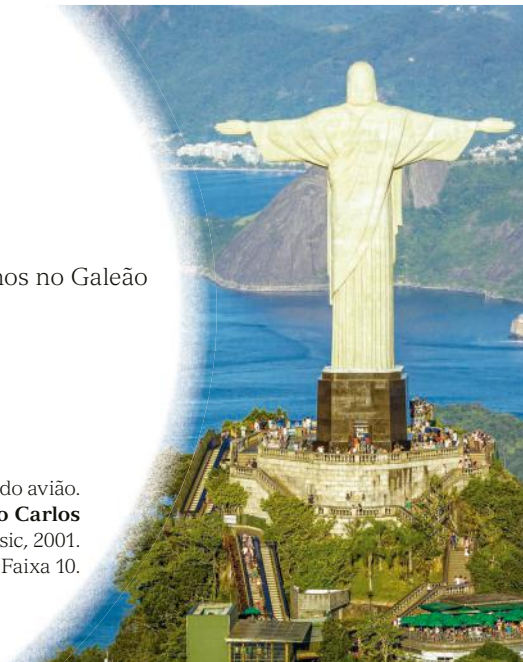
### Samba do avião

Minha alma canta  
Vejo o Rio de Janeiro  
[...]  
Cristo Redentor  
Braços abertos sobre a Guanabara  
[...]  
Dentro de mais um minuto estaremos no Galeão  
[...]  
Aperte o cinto, vamos chegar  
Água brilhando, olha a  
pista chegando  
[...]

JOBIM, Tom. Samba do avião.

In: **The wonderful world of Antonio Carlos Jobim**. Rio de Janeiro: Warner Music, 2001.  
1 CD. Faixa 10.

► Foto do Cristo Redentor e da baía de Guanabara, no Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro, 2016.



- 1 De onde Tom Jobim estava vendo a cidade do Rio de Janeiro? **Do avião, do alto.**
- 2 O que ele via de onde estava? **O Cristo Redentor, a baía de Guanabara, o mar e a cidade do Rio de Janeiro.**
- 3 O que quer dizer o verso “Água brilhando, olha a pista chegando”? **Que o avião estava descendo e estava cada vez mais próximo do chão.**
- 4 Se Tom Jobim estivesse na praia, veria a mesma paisagem? **Não, ele não poderia ver tão longe nem de tão alto como do avião.**

10 UNIDADE 1 >

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Explique aos alunos que **Guanabara** é o nome da baía onde se localiza a cidade do Rio de Janeiro. **Galeão** é o nome pelo qual é conhecido o Aeroporto Internacional do Rio de Janeiro, hoje chamado RIOgaleão Aeroporto Internacional Tom Jobim.

## ▶ Pontos de referência

Os **pontos de referência** são elementos que podem ser usados para nos localizar no bairro, na cidade ou no campo, no estado, no país.

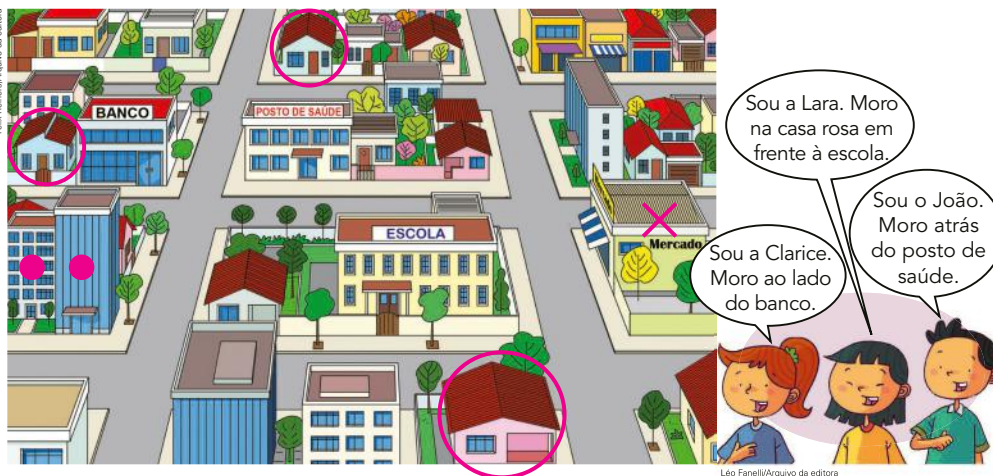
Um ponto de referência no nosso dia a dia costuma ser um elemento bem conhecido ou que chama a atenção em nossos trajetos diários, como uma ponte, um edifício na esquina ou uma placa de sinalização.

Cada pessoa ou **grupo social** tem ou cria os seus próprios pontos de referência, de acordo com os elementos presentes em seus lugares de vivência e com a importância que esses elementos têm para a pessoa ou para o grupo.

Observe a ilustração abaixo. Nela aparecem elementos que Clarice, João e Lara podem usar como pontos de referência para indicar onde moram.

**grupo social:** grupo de pessoas que interagem entre si, compartilhando costumes, hábitos e um modo de vida.

1 Leia as indicações das crianças.



- Circule as moradias de Clarice, de João e de Lara de acordo com os pontos de referência que cada um citou.
- Agora, marque um **X** no estabelecimento comercial que está no quarteirão ao lado da escola.
- Faça uma ● nos prédios do quarteirão em frente ao banco.

▶ CAPÍTULO 1 11

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

## Alfabetização cartográfica direta



- Relações espaciais topológicas e projetivas.

É importante que as crianças aprendam a ler e analisar o que está ao seu redor para que se localizem, analisem o lugar onde vivem e dele participem.

Os pontos de referência e sua representação são significativos em todas as culturas. Na cidade, pode-se representar um prédio na esquina ou uma ponte. No meio rural, as referências podem ser um morro, um trecho específico de um rio, a entrada de uma fazenda, etc. Também há situações diretamente ligadas aos aspectos culturais, como é o caso dos inuítes, no polo norte, que marcam seu trajeto com pedras, ou dos indígenas brasileiros, que marcam as distâncias percorridas pelos dias ou horas de caminhada. Esses aspectos culturais de diferentes grupos sociais, em diferentes lugares devem ser respeitados em sua diversidade de manifestações.

Se possível, promova um passeio pelos arredores da escola ou dentro dela para que a turma identifique alguns pontos de referência. Depois, em duplas, peça que listem no caderno os pontos de referência observados e apresentem à classe. Após a apresentação, pergunte se os pontos de referência citados são iguais ou diferentes. A variação das respostas está ligada a alguns fatores, tais como nível de atenção e observação das crianças, identidade que elas têm ou não com aquele espaço, grau de importância atribuído a certos elementos, entre outros aspectos.

### Atividade 1

A atividade visa explorar as **relações espaciais topológicas** (perto, longe, dentro, fora, vizinho e não vizinho) e as **relações espaciais projetivas** (direita, esquerda, em cima, embaixo, frente e atrás). São relações espaciais básicas para a **alfabetização cartográfica**, em especial para a **orientação geográfica** (norte, sul, leste e oeste).

### Alfabetização cartográfica direta



- Representação gráfica.
- Relações espaciais topológicas e projetivas.

#### Atividade 2

Para essa atividade, é interessante fazer um levantamento do número de alunos que têm de se locomover para chegar à escola e verificar se observam atentamente os percursos.

Enfatize a importância de observar os elementos que estão ao nosso redor. Há uma grande diferença entre simplesmente olhar um elemento, sem extrair nenhuma informação, e, em situação oposta, observar os elementos, considerando-os fontes de informação e de localização.

Comente com os alunos que, no caminho que percorremos de um lugar a outro, alguns elementos chamam mais a atenção. Eles são nossos pontos de referência. Somente os pontos mais significativos para cada pessoa são considerados pontos de referência.

Se os alunos considerarem que não há nada significativo para usar como referência, sugira alguns exemplos: "A moradia localiza-se perto da esquina"; "Há um jardim na frente"; "Fica em frente ao poste, ao lado da casa verde", etc. Sempre existe algum elemento que pode ser usado como referência e que, nesse caso, é uma referência particular.

Pesquisadores têm trabalhado o desenho infantil e sua relação com os aspectos culturais e o meio onde as crianças vivem. Assim, por exemplo, alunos de países de clima frio desenhavam árvores com características que lembram o pinheiro, espécie típica desse tipo de clima, ao passo que alunos de áreas tropicais ou equatoriais tendem a desenhar árvores com grandes copas.

**2** Agora é a sua vez!

- a) Desenhe sua moradia na rua onde você mora. Depois, desenhe alguns pontos de referência que ficam perto dela.

- b) Escreva uma frase sobre sua moradia usando os termos dos quadros.

EM FRENTE

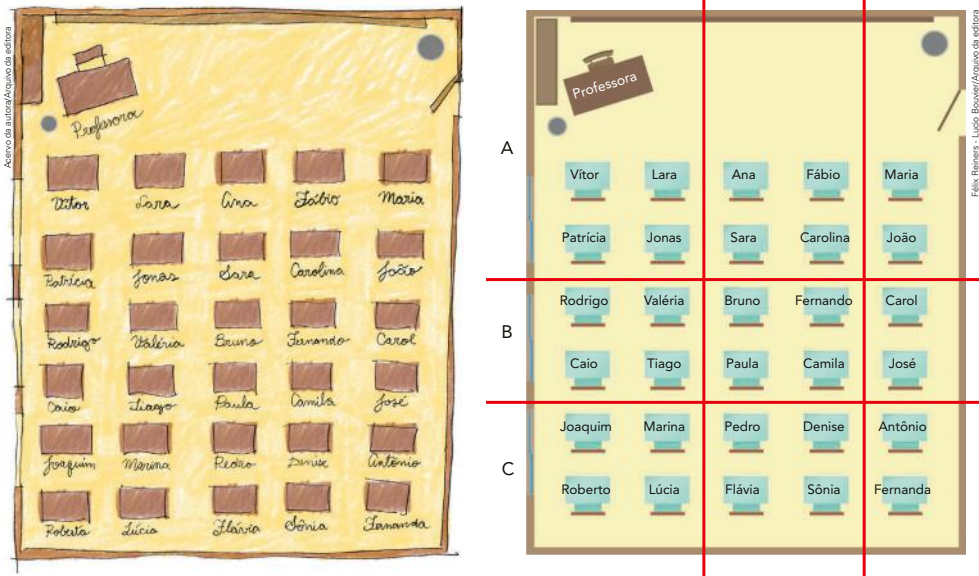
ATRÁS

AO LADO

Resposta pessoal.

Como você viu, os pontos de referência são muito importantes para a localização. Você sabe que direção seguir quando vai a um determinado lugar? Como você se localiza?

Para começar, é importante saber se localizar em um espaço pequeno, como uma sala de aula. Observe os desenhos de uma sala de aula.



- 1 Forme dupla com um colega. Use os termos **à direita**, **à esquerda**, **na frente** e **atrás** para indicar a localização de alguns alunos na sala de aula representada acima. Depois, é a vez do outro.
- 2 Qual é o nome dos alunos da quadrícula 2A? **Ana, Fábio, Sara e Carolina.**
- 3 Escreva a localização dos alunos a seguir usando números e letras.

Fernando	Tiago
<u>2B</u>	<u>1B</u>
Lúcia	João
<u>1C</u>	<u>3A</u>

## Alfabetização cartográfica direta



- Relações espaciais topológicas e projetivas.

### Atividade 1

Antes de os alunos realizarem a atividade, mostre como devem desenvolver a proposta. Peça a um dos alunos para dar a localização de **Bruno** no desenho: Bruno está à direita de Valéria, à esquerda de Fernando, na frente de Paula e atrás de Sara. Depois, peça que localize **Marina**: Marina está à direita de Joaquim, à esquerda de Pedro, na frente de Lúcia e atrás de Tiago.

Reforce as **relações espaciais topológicas** e as **relações espaciais projetivas**.

### Atividade 3

Uma criança pode ir à lousa e fazer a atividade em conjunto com a classe.

## Texto complementar

Segundo Piaget, as crianças constroem, por intermédio da ação e da percepção, as relações espaciais de localização dos objetos no espaço desde o período sensório-motor para, num momento posterior, construí-las mentalmente, operando os três tipos de relações (topológicas, projetivas e euclidianas). [...]

As relações topológicas [que envolvem noções como junto e separado, de ordem, vizinhança, envolvimento e continuidade], projetivas (frente/atrás, direita/esquerda, em cima/embaixo) e euclidianas (lineares, das coordenadas retangulares e de graus) permitem a loca-

lização dos objetos no espaço tridimensional.

As operações com ordem direta e inversa e a multiplicação das relações permitem entender as dificuldades das crianças em operar as relações espaciais em determinadas idades – por exemplo, o traçado da ordem direta e inversa de um trajeto (ordem espacial) –, em compreender a reciprocidade de vizinhança de um bairro, coordenar o ponto de vista vertical em uma representação ou localizar um ponto mediante as distâncias vertical e horizontal das coordenadas. [...]

PONTUSCHKA, Nídia et al. (Org.). *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 295-296.

## Alfabetização cartográfica direta



- Relações espaciais topológicas e projetivas.

Explique aos alunos que existem bairros urbanos e bairros rurais. O endereço que Natália deu para Fernanda indica um bairro que faz parte da cidade (área urbana).

Analise a planta pictórica com os alunos. Incentive-os a descobrir quais **pontos de referência** poderiam ajudar na localização do endereço. Oriente-os a localizar a casa de Natália, na rua Curitiba, 73.

Neste momento, as referências são das crianças apresentadas na atividade. Oriente os alunos a observar inicialmente o percurso: rua Palmas, rua Manaus, rua Corumbá e rua Curitiba. Se possível, estabeleça outros percursos para enriquecer a atividade.

Com esta ilustração e a ilustração da atividade da página anterior, retoma-se a proposta das quadriculas, que serve de base para o trabalho posterior com **coordenadas geográficas (latitude e longitude)**. A forma de localização desta página é mais complexa do que a da página anterior, ambas, porém, mostram a localização no espaço **bidimensional** e, por meio delas, pode-se deduzir o espaço real (**tridimensional**).

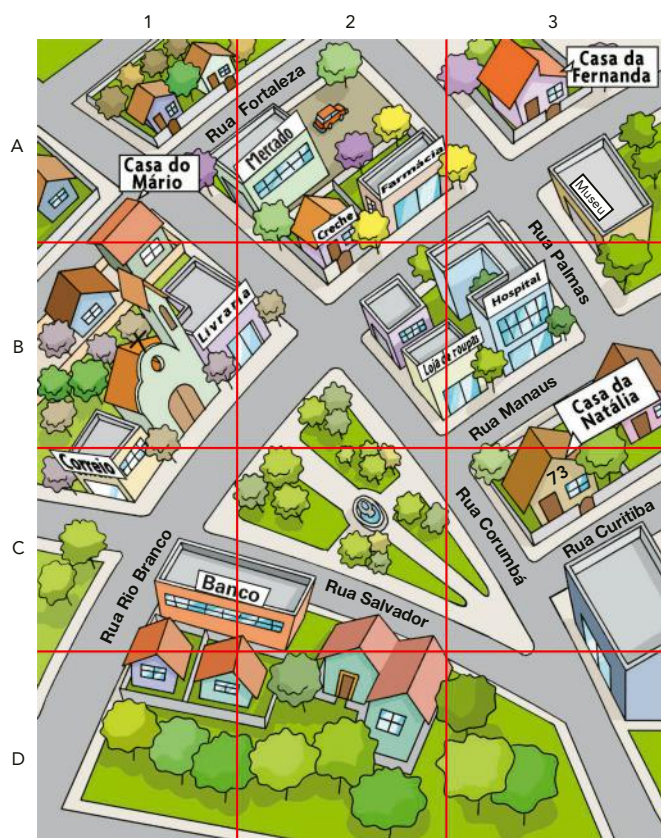
Quando não se conhece o caminho, é necessário ter o endereço para se orientar e chegar ao destino. Também é bom ter um desenho do **percurso**.

Fernanda e Natália se conheceram na escola. Natália convidou a amiga para brincar na casa dela. Natália escreveu seu endereço em um pedaço de papel e deu para Fernanda.



**percurso:** trajeto ou caminho que pode ser feito a pé, de carro, de ônibus ou com outro meio de transporte.

Fernanda conseguiu o desenho do bairro onde Natália mora e descobriu que não é muito longe de sua casa.







### Alfabetização cartográfica direta

- Relações espaciais topológicas e projetivas.

1 Observe novamente o desenho da página 14 e escreva **V** para as frases verdadeiras e **F** para as falsas.

- V A igreja está entre o correio e a livraria.
- F O banco está entre a farmácia e o mercado.
- F A casa de Mário fica em frente à creche.
- V Atrás da creche há um mercado.
- V Olhando a igreja de frente, o correio está à esquerda.

2 Agora, localize elementos do desenho usando as quadrículas e marque com um **X** as frases verdadeiras.

- X A casa de Fernanda está na quadrícula 3A.
- X A igreja está na quadrícula 1B.
- X O hospital está na quadrícula 3B.
- A farmácia está na quadrícula 2B.  
A farmácia está na quadrícula 2A.

3 Fernanda caminhou de sua casa até a casa de Natália.

a) Quais são os pontos de referência que Fernanda pode ter observado no percurso?

O museu, o hospital, a loja de roupas e a praça.

b) Quais desses pontos de referência estavam à esquerda de Fernanda no caminho de ida até a casa de Natália?

O museu.

c) Quais desses pontos estavam à esquerda de Fernanda no caminho de volta à sua casa?

A praça, a loja de roupas e o hospital.

### Atividade 1

Esta atividade reforça as **relações topológicas** e as **relações projetivas**. Nesse tipo de atividade, os alunos podem localizar objetos, lugares e pessoas tanto no espaço representado (no desenho da página 14, por exemplo) como no espaço real (na própria escola ou na sala de aula). Portanto, essas noções podem ser trabalhadas no espaço real (**tridimensional**) e no espaço representado (**bidimensional**). Se os alunos ainda tiverem dificuldade com noções de **relações espaciais**, elas devem ser reforçadas no espaço real e depois devem ser desenvolvidas em outras atividades de espaço representado (no papel).

### Atividades 3b e 3c

Comente com os alunos que, na ida, Fernanda segue uma direção; na volta, a direção é inversa. Explique que, ao mudar de direção, o que está à esquerda fica à direita e vice-versa, como nestes exemplos.

Desenvolva algumas atividades na sala de aula ou na quadra da escola, que trabalhem concretamente com o **espaço tridimensional**, para depois trabalhar com o desenho no papel (**espaço bidimensional**). Ou, se preferir, desenvolva a atividade na sala de aula: peça a um aluno que saia da sala. Posicione-se em um dos lados da porta de entrada da sala. Quando o aluno entrar, ele deve dizer sua posição em relação à porta de entrada da sala de aula. Em seguida, peça a ele que saia novamente; fique agora do outro lado da porta. Quando ele retornar, ele tem de dizer a sua nova posição, que é a inversa da anterior. Assim, reforça-se a noção das **relações espaciais projetivas**.

As imagens apresentam pontos de referência inseridos no contexto da paisagem. Tratam-se de marcos culturais históricos, arquitetônicos e econômicos nessas cidades e estados.

A arquitetura é um importante marco cultural de uma cidade e de seu povo. Há obras arquitetônicas que se tornam ícones e cartões-postais em suas cidades e até em seus países. Elas influenciam positivamente o local onde estão instaladas e geram na sua população uma sensação de pertencimento. Podemos citar no Brasil o Cristo Redentor no Rio de Janeiro, monumento *art déco* reconhecido mundialmente.

As fotografias destas páginas são de monumentos arquitetônicos que evidenciam a cultura em diferentes épocas no Brasil, apresentando estilos arquitetônicos variados. A contribuição econômica desses marcos é evidenciada pelas motivações de suas construções desde museus e teatros (lazer e cultura), elevador e ponte (locomção e transporte) até a residência oficial do presidente do país. Assim, todas essas referências são marcas de contribuição cultural e econômica de diferentes épocas e finalidades.

### Atividade 1

Pergunte aos alunos se eles já viram esses lugares na TV, na internet ou em outros meios.

Caso os alunos não conheçam esses marcos, peça que pesquisem informações sobre os lugares apresentados. Eles podem consultar revistas, jornais, documentários, internet, etc. Marque um dia para a turma apresentar o resultado da pesquisa.

- **Foto 1:** Marco da arquitetura paulistana e um dos mais importantes museus da cidade de São Paulo, o Masp foi um projeto da arquiteta Lina Bo Bardi, inaugurado em 1968.
- **Foto 2:** O Elevador Lacerda une a Cidade Baixa e a Cidade Alta de Salvador. Foi o primeiro ele-

Em várias cidades do Brasil, é possível identificar construções que são verdadeiras marcas culturais nos lugares onde foram construídas.

Elas são tão importantes que passam a ser pontos de referência para as pessoas que vivem ou visitam esses lugares.

Veja alguns pontos de referência bastante conhecidos no Brasil e que se identificam com a história, com a cultura e com a arquitetura das cidades e dos estados onde estão localizados.

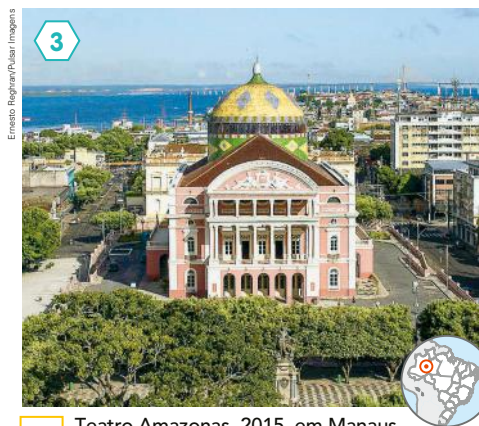
- 1 Observe as fotografias de alguns desses lugares. Nos quadrinhos, marque um **X** nos que você conhece. Com o professor, anote onde eles se localizam. **Resposta pessoal.**



Museu de Arte de São Paulo (Masp), 2017, em São Paulo, no estado de **São Paulo**.



Elevador Lacerda, 2016, em Salvador, no estado da **Bahia**.



Teatro Amazonas, 2015, em Manaus, no estado do **Amazonas**.



Palácio da Alvorada, 2015, em Brasília, no **Distrito Federal**.

## 16 UNIDADE 1

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

- vador urbano do mundo. Projeto do engenheiro Antônio de Lacerda, inaugurado em 1873.
- **Foto 3:** Marco da riqueza da borracha na região Amazônica, o Amazonas é considerado um teatro-monumento pelo Iphan. Projeto do engenheiro José Tibúrcio Pereira Guimarães, inaugurado em 1896.
- **Foto 4:** O Palácio da Alvorada é a residência oficial do presidente do Brasil. Foi o primeiro edifício inaugurado em Brasília.

Projeto do arquiteto Oscar Niemeyer, inaugurado em 1958.

- **Foto 5:** A Ópera do Arame é um famoso símbolo de Curitiba. É um importante teatro na cidade. Projeto do arquiteto Domingos Bongestabs, inaugurado em 1992.
- **Foto 6:** A ponte sobre o lago Guaíba é considerada um dos símbolos de Porto Alegre. O projeto foi desenvolvido na Alemanha e montado na França. A ponte foi inaugurada em 1958.



Ópera de Arame, 2015, em Curitiba,  
no estado do Paraná.



Lago Guaíba, 2016, em Porto Alegre,  
no estado do Rio Grande do Sul.

- 2 Procure, em jornais ou revistas, a foto de uma construção considerada um ponto de referência importante do seu estado. Cole-a no espaço abaixo. Se preferir, faça um desenho. **Resposta pessoal.**

Estado onde moro: \_\_\_\_\_

Referência importante no meu estado: \_\_\_\_\_

### Alfabetização cartográfica indireta



- Localização espacial.

Nessa faixa etária, os alunos estão em processo de **alfabetização cartográfica**. O **mapa de localização** que acompanha cada foto serve apenas para reforçar a noção de **localização espacial**, e não para trabalhar noções cartográficas mais complexas.

Leve para a sala de aula um mapa grande do Brasil para localizar os estados citados e o Distrito Federal com os alunos. Antes de a turma fazer a atividade 2, peça que comparem o mapa grande e os “mapinhas” que indicam a localização dos estados dos pontos de referência apresentados nas fotos. Comente com eles que cinco desses pontos localizam-se na capital de seus respectivos estados e um deles está localizado na capital do Brasil. Depois que os alunos completarem as legendas, organize um quadro na lousa e confira as respostas com eles.

#### Atividade 2

Você pode dividir a sala em dois grupos. Um grupo pode trabalhar construções ou pontos de referência de importância cultural para o estado onde vivem e o outro grupo pesquisa construções ou pontos de referência de importância histórica, por exemplo.

Esta atividade pode ser desenvolvida em conjunto com a disciplina de História, pois ao pesquisar marcos culturais e históricos de seus lugares de vivência, os alunos aprendem fatos históricos relacionados a esses monumentos.

## Alfabetização cartográfica direta



- Pontos de referência e lateralidade.
- Representação pictórica.

Os percursos que fazemos todos os dias podem nos ajudar a conhecer mais o lugar onde vivemos. Para isso, basta olhar com atenção os pontos de referência por onde passamos. Peça para os alunos observarem com atenção o lugar onde vivem. É necessário orientar o olhar dos alunos para o que existe e para o que está acontecendo ao redor deles.

Nesta página e na próxima, serão apresentados dois percursos turísticos em Curitiba e Vitória. Localize as duas capitais em um mapa político do Brasil. Mostre à turma a distância dessas duas cidades em relação à capital do estado ou ao município onde vivem.

Este percurso é mais amplo do que a do trajeto casa-escola. Enfatize os pontos de referência e a forma de mostrá-los com desenhos pictóricos ou figurativos. **Desenho pictórico** é aquele cujos elementos são representados com figuras que lembram sua forma ou aparência real.

Conte para os alunos que, no passado, os tropeiros atravessavam grandes áreas transportando produtos em mulas, em viagens que podiam durar semanas. O **tropeirismo** foi uma atividade que teve papel vital no desenvolvimento do Brasil, especialmente entre os séculos XVII e XIX. A riqueza gerada pela extração de ouro em Minas Gerais, por exemplo, foi transportada no lombo de mulas. Particularmente no trajeto Rio Grande do Sul-São Paulo, os pontos de pouso das tropas deram origem a várias cidades, como Sorocaba, no estado de São Paulo, por exemplo.

## Outros percursos

Você vai conhecer dois percursos: um em Curitiba, no Paraná, e outro em Vitória, no Espírito Santo, onde a marca da contribuição indígena é bem evidente.

Neles, é possível observar pontos de referência que contam um pouco da história e da cultura local. Para a localização de um turista, por exemplo, esses pontos são importantes.

Em Curitiba, o trajeto começa no largo da Ordem, considerado o berço histórico da cidade. As marcas da contribuição indígena estão localizadas no início e no fim do percurso.

**tropeiro:**  
condutor de  
tropa de animais.

### CURITIBA – Estado do Paraná

**1 Largo da Ordem** O nome oficial é largo Coronel Enéas. O bebedouro do largo da Ordem foi construído no século 18 para dar de beber às tropas de mulas dos **tropeiros**, que iam do Rio Grande do Sul até São Paulo.

**2 Passeio Público** O Passeio Público é o parque mais central e o mais antigo de Curitiba. Foi inaugurado em 1886. Nessa época, sua iluminação era feita por lâmpões alimentados por óleo de peixe ou de baleia.

**3 Teatro Guaíra** O Teatro Guaíra é um dos maiores e mais importantes do país. Ele é um ponto de referência para os curitibanos e um dos mais belos cartões-postais da cidade.

**4 Rua das Flores** A rua das Flores fica no centro de Curitiba. Foi a primeira rua do Brasil a ser fechada para o trânsito de veículos. Desde 1971 é um calçadão.

**5 Símbolo da fundação de Curitiba** O símbolo representa um marco histórico de 1693, quando Curitiba era considerada uma vila. Segundo a lenda, o local foi escolhido pelo cacique Tindiquera, do povo Tingui. Hoje chama-se praça Tiradentes.

Percurso elaborado pelas professoras Salete Kozel e Larissa T. S. de Lima para esta obra.

## 18 UNIDADE 1

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

## Sugestão de...

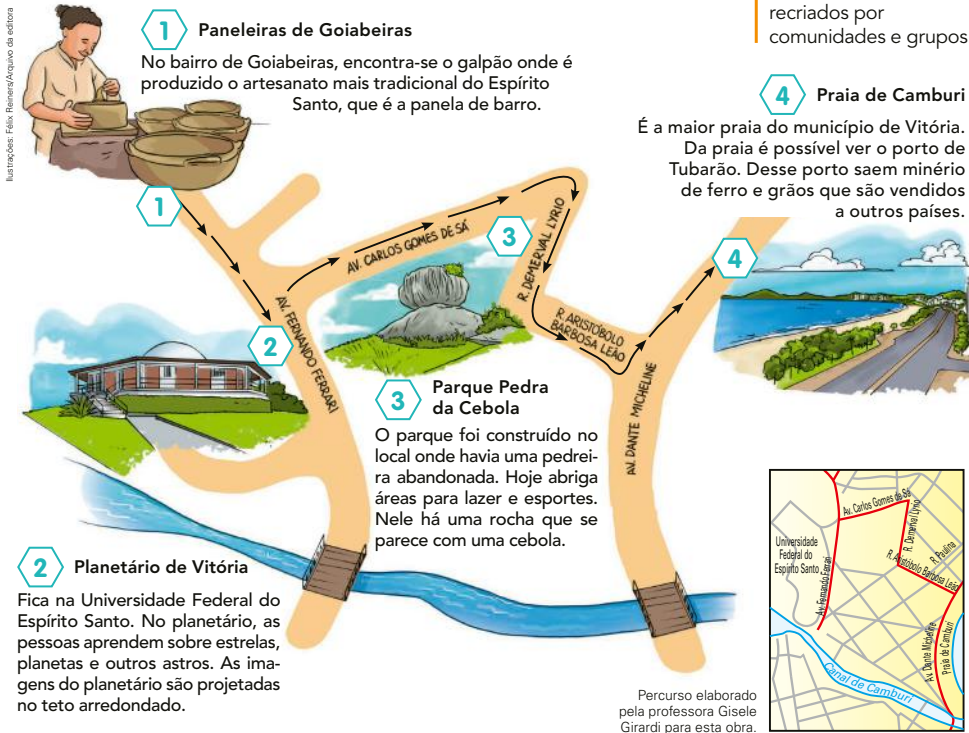
### Sites

- **Casarão de Brigadeiro Tobias – Centro Nacional de Estudos do Tropeirismo.** Disponível em: <<http://cultura.sorocaba.sp.gov.br/casaraobrigadeirotobias/o-tropeirismo/>>. Acesso em: 19 nov. 2017.
- **Prefeitura Municipal de Curitiba.** Disponível em: <[www.curitiba.pr.gov.br/](http://www.curitiba.pr.gov.br/)>. Acesso em: 19 nov. 2017.
- **Tropeiros das Gerais.** Disponível em: <[www.tropeirosdasgerais.com.br/historia.htm](http://www.tropeirosdasgerais.com.br/historia.htm)>. Acesso em: 19 nov. 2017.

Em Vitória, o percurso começa no bairro Panelas de Goiabeiras. Esse bairro é muito conhecido, pois é onde trabalham as **artesãs** que produzem panelas de barro, utilizadas na culinária da região e muito procuradas por turistas.

O saber envolvido na confecção artesanal das panelas de Goiabeiras é considerado **patrimônio imaterial**.

## VITÓRIA – Estado do Espírito Santo



### 1 Panelas de Goiabeiras

No bairro de Goiabeiras, encontra-se o galpão onde é produzido o artesanato mais tradicional do Espírito Santo, que é a panela de barro.

### 4 Praia de Camburi

É a maior praia do município de Vitória. Da praia é possível ver o porto de Tubarão. Desse porto saem minério de ferro e grãos que são vendidos a outros países.

### 3 Parque Pedra da Cebola

O parque foi construído no local onde havia uma pedreira abandonada. Hoje abriga áreas para lazer e esportes. Nele há uma rocha que se parece com uma cebola.

### 2 Planetário de Vitória

Fica na Universidade Federal do Espírito Santo. No planetário, as pessoas aprendem sobre estrelas, planetas e outros astros. As imagens do planetário são projetadas no teto arredondado.

Percurso elaborado pela professora Gisele Girardi para esta obra.



Escolha um percurso no lugar onde você mora. Onde vai começar e onde vai terminar? Anote abaixo.

Resposta pessoal.

Agora, anote no caderno os principais pontos de referência desse percurso. Se possível, escreva algumas informações sobre eles. Resposta pessoal.

## Texto complementar

### Ofício das Panelas de Goiabeiras

O saber envolvido na confecção artesanal de panelas de barro foi o primeiro bem cultural registrado pelo Iphan como Patrimônio Imaterial no livro de Registro dos Saberes, em 2002. O processo de produção no bairro de Goiabeiras Velha, em Vitória, no Espírito Santo, emprega técnicas tradicionais e matérias-primas prove-

nientes do meio natural. A atividade, eminentemente feminina, é tradicionalmente repassada pelas artesãs paneleiras, às suas filhas, netas, sobrinhas e vizinhas, no convívio doméstico e comunitário.

INSTITUTO do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Ofício das Panelas de Goiabeiras. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/51/>>. Acesso em: 19 nov. 2017.

## Alfabetização cartográfica direta



- Pontos de referência e lateralidade.
- Representação pictórica.

Os percursos são bastante ricos como material de trabalho. Além das atividades propostas, é possível trabalhar com as **relações espaciais topológicas e projetivas**.

### Atividade 1

Se possível, faça o percurso com os alunos nas proximidades da escola, para garantir que todos tenham entendido a proposta. Chame a atenção deles para os pontos de referência mais importantes. Em seguida, faça as atividades 2 e 3.

### Atividade 2

Se necessário, peça a eles que pesquisem pontos de referências importantes no município ou que entrevistem um morador antigo para obter informações.

## Texto complementar

### O que é Patrimônio Imaterial?

[...] Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas e nos lugares, tais como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas. [...]

[...] O patrimônio imaterial é transmitido de geração a geração e constantemente recriado e apropriado por indivíduos e grupos sociais como importantes elementos de sua identidade.

INSTITUTO do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). O que é Patrimônio Imaterial? Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/bcrE/pages/conPatrimonioE.jsf>>. Acesso em: 19 nov. 2017.

### Alfabetização cartográfica direta



- Representação gráfica.
- Pontos de referência e lateralidade.

#### Atividade 3

As referências podem ser dos mais diferentes grupos de origem, como indígenas, africanos, portugueses ou demais imigrantes.

#### Minha coleção de palavras de Geografia

A seção aparece em cada capítulo e no fim de cada unidade. Ela apresenta palavras-chave importantes para o estudo da Geografia e permite o trabalho interdisciplinar com Língua Portuguesa. Com as atividades da seção, espera-se estimular o letramento, ampliar o vocabulário e aprofundar o conhecimento geográfico dos alunos. Na seção **O que estudamos**, que encerra cada unidade, as palavras-chave serão retomadas e sistematizadas.

É importante reforçar aos alunos que as definições elaboradas nesta atividade devem estar ligadas aos conteúdos estudados.

Colecionar objetos, como chaveiros, gibis, bonecos, papel de carta ou figurinhas, faz parte do universo das crianças. O hábito de colecionar alguma coisa estimula a observação, a organização, a disciplina, a responsabilidade, a curiosidade, servindo para fins educativos.

- 3 Desenhe seu percurso com os pontos de referência e as informações que você encontrou sobre eles, como foi feito nas páginas 18 e 19. Pergunte a uma pessoa adulta se há pontos de referência culturais importantes no lugar onde vocês moram. Escreva também uma informação de algum grupo ou povo ligado aos pontos de referência.

Meu percurso: Resposta pessoal.

#### Minha coleção de palavras de Geografia

Neste capítulo começamos a trabalhar com localização.

#### LOCALIZAÇÃO

- 1 O que é localização? **Ato de localizar-se. A localização estabelece "onde está" determinada pessoa, objeto, lugar, etc.**
- 2 Qual é sua localização na sala de aula? **Resposta pessoal.**

## Saiba mais

Você estudou no início deste capítulo que os pontos de referência são importantes para a nossa localização. Eles são diferentes de acordo com os modos de vida dos diferentes grupos sociais.

Observe nas fotos ao lado como um pequeno comércio, na área rural, por exemplo, pode se transformar em um ponto de encontro e de referência para pessoas que moram ali.

Já um posto de abastecimento de combustível no meio de um rio, além de ser um ponto de referência, mostra a importância do rio na vida das comunidades ribeirinhas e revela um pouco sobre seu modo de vida.

- 1 No lugar onde você mora, existem pontos de referência parecidos com esses? O que eles revelam sobre o modo de vida da comunidade?  
**Resposta pessoal.**
- 2 Qual é esse ponto de referência? Onde ele fica?  
**Resposta pessoal.**



Comércio na área rural em Andaraí, no estado da Bahia, 2016.



Posto de combustível flutuante no rio Negro, estado do Amazonas, 2017.

## Assim também aprendo

Chico Bento mora na roça. Lá, ele tem seus próprios pontos de referência. Leia a tirinha.



SOUSA, Mauricio de. **Chico Bento**. São Paulo: Globo, n. 339, 2000.

- 1 Troque ideias com os colegas: Qual é o ponto de referência citado por Chico Bento?  
**A pedra.**
- 2 Forme um grupo com mais três colegas. Com a orientação do professor, vocês vão inventar, desenhar e escrever uma tira ou uma história em quadrinhos em que apareçam pelo menos dois pontos de referência.

## Assim também aprendo

Aproveite para realizar um trabalho conjunto com a disciplina de Língua Portuguesa, pois os alunos deverão criar uma tira ou uma história em quadrinhos, utilizando recursos próprios desse gênero, como balões de fala, por exemplo, e deverão relacionar imagens e palavras.

Se necessário, retome as características desses gêneros textuais (tira e história em quadrinhos). Fale sobre a sequência de leitura do texto e sobre a importância das imagens. Estimule cada grupo a usar balões de fala e outros recursos que caracterizam os gêneros. Se preferir, sugira a produção da HQ de forma coletiva, na qual cada grupo desenha uma cena.

## Alfabetização cartográfica direta



- Visão oblíqua e visão vertical.

Todas as atividades de representação envolvem uma correlação com a disciplina de Matemática no que se refere às formas geométricas. Neste momento, é possível reforçar essa correlação enfocando, por exemplo, as formas geométricas que estão presentes nas figuras das páginas 22 e 23 (triângulo, quadrado e retângulo). Esse tipo de identificação é feito apenas observando a aparência das figuras.

Se possível, amplie o conteúdo recortando formas geométricas de vários tamanhos, utilizando papel sulfite, cartolina, etc. A partir dessas formas, é possível:

- Trabalhar com desenhos na parte interna das formas recortadas;
- Fazer e colar vários tamanhos de figuras dentro de um espaço maior de figura geométrica (por exemplo, uma moldura quadrada);
- Complementar o desenho colando outras representações ou desenhando. Assim, os alunos estarão ressignificando a forma dada.

Distribua alguns objetos pela classe e simule as diferentes posições que a personagem utilizou para tirar fotografias de modo que os alunos percebam os diferentes pontos de vista.

## Pontos de vista

Desde os tempos mais antigos, as pessoas fazem desenhos ou representações de objetos e lugares.

Os objetos e lugares podem ser observados e representados de diferentes pontos de vista. Dependendo do ponto de vista, é possível ver um ou mais lados de um lugar ou objeto.

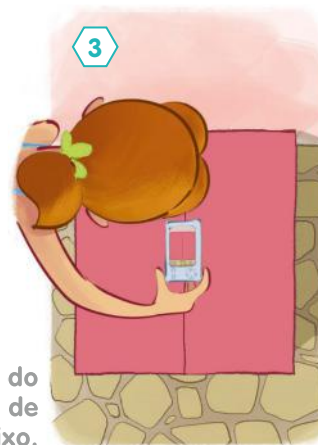
Clarice fotografou a casinha do Totó, seu cachorro, de diferentes pontos de vista. Observe as ilustrações abaixo.



Ela tirou uma foto de frente.



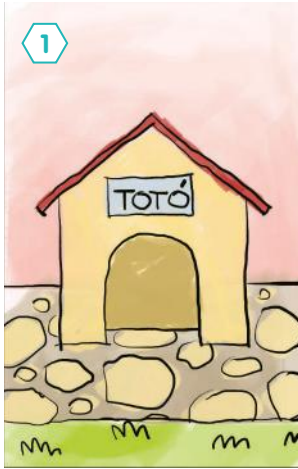
Depois, ela tirou uma foto do alto e de lado.



E aqui, uma foto do alto, exatamente de cima para baixo.



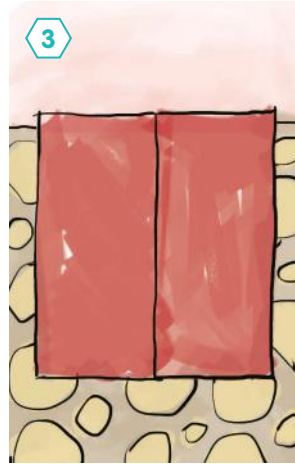
Olhando as fotos, Clarice desenhou a casinha do Totó nesses diferentes pontos de vista. Veja como ficaram os desenhos.



Visão de frente.



Visão oblíqua.



Visão vertical.

Ilustrações: Claudio Chyngalov da Editora

- 1 Qual é a parte da casinha que você vê em cada desenho?
  - Desenho 1: A frente da casinha.
  - Desenho 2: A frente e o teto.
  - Desenho 3: Apenas o teto.
  
- 2 Qual é o desenho em que não se vê a placa com o nome do cachorro? Que ponto de vista foi usado?
 

O desenho 3. Visão vertical.
  
- 3 Qual é o desenho em que você consegue ver melhor o tamanho da entrada da casinha?
 

O desenho 1.

### Alfabetização cartográfica direta



- Visão oblíqua e visão vertical.

Em Geografia e Cartografia, quando há atividades com as diferentes visões de um objeto ou de uma paisagem, o objetivo é levar o aluno a identificar fotos oblíquas e verticais (as que são utilizadas para fazer mapeamentos).

Em Desenho Geométrico, trabalha-se com os seguintes pontos de vistas de um mesmo objeto:

- De frente; lateral direita; lateral esquerda; superior; inferior; posterior.

Nessa faixa etária, utiliza-se a visão de frente para facilitar a identificação pelo aluno do objeto ou da paisagem em análise. A proposta, neste momento, é iniciar com o que é mais concreto para o aluno (a visão de frente ou mesmo a visão lateral) para depois trabalhar com a visão vertical, mais abstrata para a compreensão das crianças.

Retome com os alunos os diferentes pontos de vista ou as posições das quais a menina olhou os objetos quando tirou fotografias. Escolha um objeto da sala de aula de forma geométrica bem definida e de pequena altura (o cesto de lixo, por exemplo) e, usando seu celular, faça a sequência de fotos de acordo com os pontos de vista apresentados. Depois, mostre aos alunos e peça que desenhem o objeto segundo o ponto de vista de cada foto. Trabalhando concretamente, os alunos compreendem melhor o que está sendo desenvolvido neste tópico.

#### Atividade 1

No desenho 1, trata-se do ponto de vista de frente (casinha fotografada de frente); no desenho 2: ponto de vista oblíquo (casinha fotografada do alto e de lado); no desenho 3: ponto de vista vertical (casinha fotografada do alto, exatamente de cima para baixo).

## Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

## Alfabetização cartográfica direta



- Visão oblíqua.
- Imagem tridimensional.

Utilizou-se a pequena ilustração de um helicóptero para mostrar os pontos de vista por ser um exemplo mais concreto para crianças dessa faixa etária. Na realidade, a imagem aérea oblíqua foi produzida por um VANT (*drone*) e a imagem vertical da página 25 foi feita por um satélite artificial.

Se possível, trabalhe toda a sequência de fotos da escola neste volume usando imagens da própria escola. Essas imagens podem ser obtidas em *sites* que oferecem serviços de visualização de mapas e imagens de satélite. Atente para as imagens mais próximas (escala maior) e para imagens com as quais se pode trabalhar a escola e seu entorno numa visão mais ampla (escala menor). As prefeituras têm fotografias aéreas do município. Tente obter essas imagens nos *sites* ou indo à sede da prefeitura.

Para saber mais sobre fotografias aéreas, leia o texto “Tipos de fotografias aéreas”, de Mauro Ricci e Setembrino Petri, no item **Referências para aprofundamento do professor**, que consta no Manual do Professor – Orientações gerais. Observe a importância cada vez maior que o VANT (*drone*) assume para os levantamentos aéreos. Principalmente em levantamentos aéreos em grandes escalas e de pequenas áreas, a utilização desse equipamento é cada vez mais constante. Veja na foto oblíqua desta página uma fotografia aérea feita por um VANT, que cobre toda a área da escola e seus arredores.

Os lugares podem ser observados e representados de diferentes pontos de vista.

Sou a Fernanda.  
Moro em uma casa branca em frente à escola.  
Veja como minha casa e a escola aparecem nas fotos.



Este desenho indica que a foto foi tirada do alto e de lado – visão oblíqua.

Ilustração Cartográfica do autor da editora



Leto Fernandes/Arquivo da editora

Ribeiro Moreira/Arquivo da editora

▶ Foto aérea de um trecho de Pereiras, no estado de São Paulo, 2017.

Casa de Fernanda

Escola

Essa foto foi tirada de um **VANT** (*drone*).  
A casa e a escola são vistas do alto e de lado.  
É a **visão oblíqua**.

• **VANT:**  
veículo aéreo não tripulado.  
É controlado remotamente por um computador.

24

UNIDADE 1 ▶

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

## Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

## Alfabetização cartográfica direta



- Visão oblíqua.
- Imagem bidimensional.

Desenvolva outras atividades de reconhecimento dos elementos representados nas visões oblíqua e vertical. É possível realizar um trabalho conjunto com a disciplina de Matemática relativo às figuras geométricas espaciais e planas, por exemplo: a correlação entre os blocos retangulares formados pelas construções com a figura plana do retângulo.

Se julgar oportuno, explique aos alunos que os mapas são feitos a partir de fotografias na **visão vertical**, que permitem maior precisão em qualquer medição. Observe que na fotografia em visão oblíqua há uma “deformação”, um “alongamento” dos elementos representados, como pode ser visto no prédio e no quarteirão da escola.

## Atividade 2

Oriente os alunos a fazer uma tabela comparativa no caderno como o modelo a seguir.

Ilustração: C. Ribeiro/Arquivo da editora



Este desenho indica que a foto foi tirada exatamente de cima para baixo – visão vertical.



➤ Imagem de **satélite** do mesmo local, 2017.

Casa de Fernanda

Escola

Essa imagem foi feita por um satélite. A casa, a escola e os outros elementos são vistos do alto, exatamente de cima para baixo. É a **visão vertical**.

● **satélite:**

objeto ou veículo posto em órbita ao redor da Terra para fazer observações e pesquisas espaciais, coletar informações, etc.

1 Como a casa de Fernanda foi representada nas duas imagens?

Na visão oblíqua (foto aérea) e na visão vertical (imagem de satélite).

2 Compare as fotos e apresente as principais diferenças entre elas.

➤ CAPÍTULO 1 25

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Principais diferenças	
Visão oblíqua	Visão vertical
É possível ver melhor a altura das casas e das árvores.	É possível medir corretamente as quadras e a escola.
É possível ver as janelas das casas e da escola.	É possível identificar a entrada principal da escola (lado esquerdo).
É possível ver a altura do muro da escola.	É possível identificar o tamanho das casas no fundo da escola.
É possível ver os postes.	É possível identificar o tamanho da copa das árvores.

## Alfabetização cartográfica direta



- Visão oblíqua e visão vertical.
- Imagem tridimensional e imagem bidimensional.
- Representação gráfica.
- Proporção.

### Atividade 1

Neste momento, a representação propriamente dita de conjunto de objetos na visão vertical é iniciada. Anteriormente, foram trabalhados os objetos de forma isolada, pois é mais simples para as crianças nessa faixa etária.

Ao representar um conjunto de objetos, os alunos têm de se preocupar com o espaço que há no papel e com a distribuição dos objetos nesse espaço. Se possível, amplie o grau de dificuldade: coloque alguns objetos no espaço real e peça aos alunos que os representem. Eles deverão atentar para a proporção (ao reduzir) e a posição dos objetos no papel.

## Visões de objetos

Você viu que os lugares e os objetos podem ser observados, fotografados ou representados de diferentes pontos de vista.

Vamos agora representar objetos a partir de fotografias na visão vertical.

- 1 Observe as fotografias. Desenhe, no terceiro quadro, o que falta para completá-lo. Use a visão vertical.

Ilustrações: Félix  
Ribeiro e  
André Toledo  
da Editora

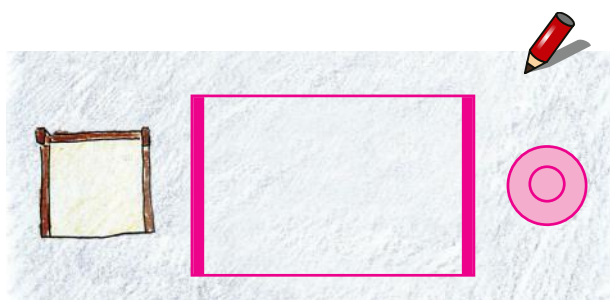


Foto: André Toledo Sabier/Arquivo da autora

➤ Cadeira, mesa e cesto de lixo na visão oblíqua.



➤ Os mesmos objetos na visão vertical.

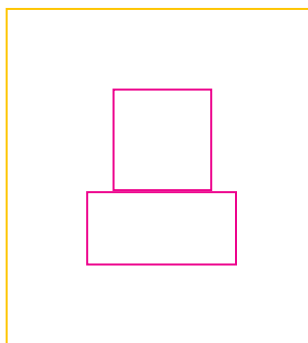
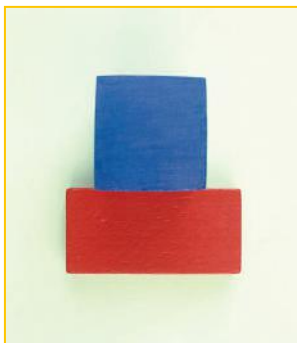
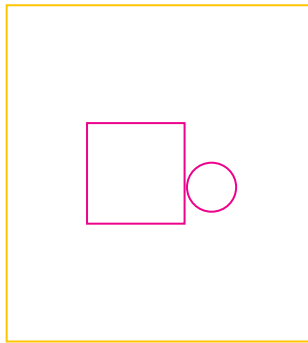
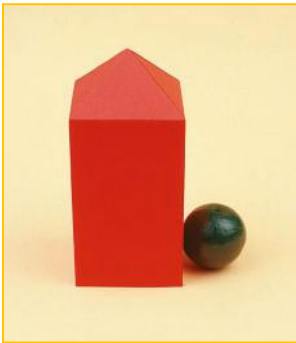
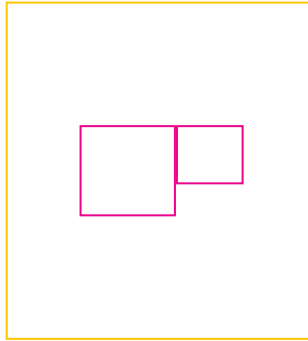
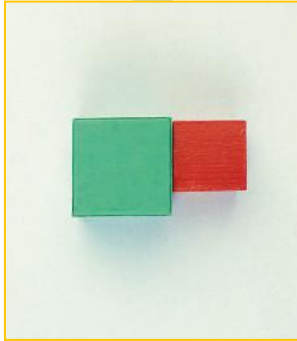
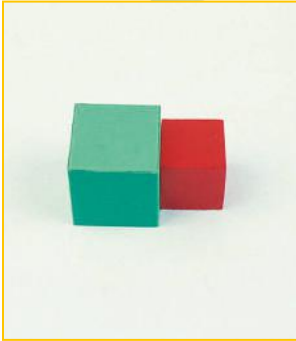


Arquivo da autora/Arquivo da autora

➤ Fazendo a representação dos objetos.

2 As peças de madeira foram fotografadas na visão oblíqua e na visão vertical. Faça a representação dessas peças nos quadros a seguir a partir da fotografia na visão vertical.

Ilustração: Rita  
Reprodução:  
Reprodução  
da Editora



### Alfabetização cartográfica direta



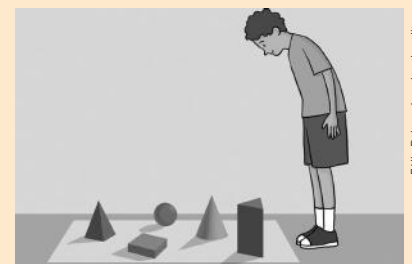
- Visão oblíqua e visão vertical.
- Imagem tridimensional e imagem bidimensional.
- Representação gráfica.

### Atividade 2

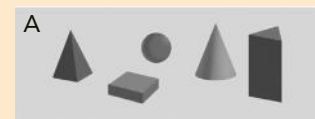
Esta atividade pode ser trabalhada com a disciplina de Matemática, considerando as figuras geométricas planas e as figuras geométricas espaciais.

Se possível, trabalhe com situações aparentemente mais complexas diretamente no espaço concreto do aluno. Veja a sugestão a seguir.

- Leve para a sala de aula material de sucata e blocos de madeira.
- Coloque-os sobre uma folha de papel grande diretamente no chão, com a possibilidade de os alunos olharem na posição vertical.
- Faça representações misturando a representação correta com as erradas, como mostra o modelo abaixo.
- Os alunos deverão olhar na posição vertical o material que está no chão e identificar qual é a representação correta.



Felix Reiners/arquivo da editora



**Alfabetização cartográfica direta**



- Visão oblíqua e visão vertical.

**Desafio**

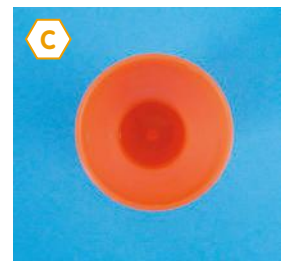
Na atividade 3, proponha aos alunos que escolham um copo plástico bem simples e que o desenhem nos diferentes pontos de vista. Faça essa atividade em sala de aula para concretizar as noções estudadas. O copo pode ser visto de frente (foto A); do alto e de lado (foto B); e exatamente de cima para baixo (foto C). Trabalhe bem esta última visão, pois é a partir dela que são feitos os mapas. Para fazer a atividade, pode-se usar também outro objeto cilíndrico simples. Ofereça às crianças diferentes objetos para que possam representá-los de diferentes pontos de vista.

**Desafio**

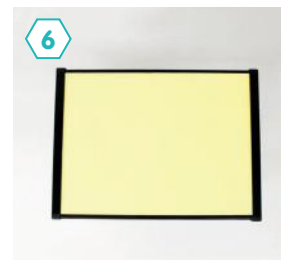
Vamos agora ver o que você aprendeu sobre os pontos de vista.

- 1 Observe diferentes fotos de um mesmo copo.

As imagens não estão representadas em proporção.



- 2 Agora, observe as fotos abaixo.



a) Anote os números das fotos que representam:

- a mesa: 1 e 6
- as flores: 2 e 4
- o vaso: 3 e 5

b) Em quais fotos é possível ver a altura da mesa e do vaso? 1 e 5

- 3 Escolha um copo plástico bem simples e desenhe-o no seu caderno nos diferentes pontos de vista, como mostram as fotos A, B e C.

#### Atividade 4

Explique aos alunos que as imagens podem ser de elementos diferentes para cada ponto de vista, pois encontrar o mesmo objeto nos três pontos de vista é mais difícil para essa faixa etária.

**4** Que tal um desafio maior?

- a) Em revistas, jornais ou folhetos de propaganda, procure imagens de objetos, pessoas, locais, paisagens, etc. em diferentes pontos de vista. Mas atenção: você precisa encontrar imagens nos três pontos de vista!
- b) Cole as imagens no quadro abaixo.
- c) Depois, faça uma seta indicando o ponto de vista correspondente.

DE FRENTE Visão de frente	DO ALTO E DE LADO Visão oblíqua	DO ALTO, EXATAMENTE DE CIMA PARA BAIXO Visão vertical
------------------------------	---------------------------------------	--

## Objetivos do capítulo

1. Identificar que os pontos de referência existem em qualquer lugar e sempre são utilizados.
2. Reconhecer o modo de vida de povos indígenas e de comunidades tradicionais.

BNCC EF03GE03

A vida no campo é o foco principal deste capítulo, no qual as comunidades tradicionais e os povos indígenas são estudados no contexto dos diferentes modos de vida. Os quilombolas, os seringueiros, os caiçaras, as quebradeiras de coco-babaçu e os indígenas são as comunidades e povos destacados.

O capítulo ainda trata da tecnologia no campo e como ela altera o modo de vida das comunidades que ali vivem.

# Capítulo 2

## A vida longe da cidade

### Para iniciar

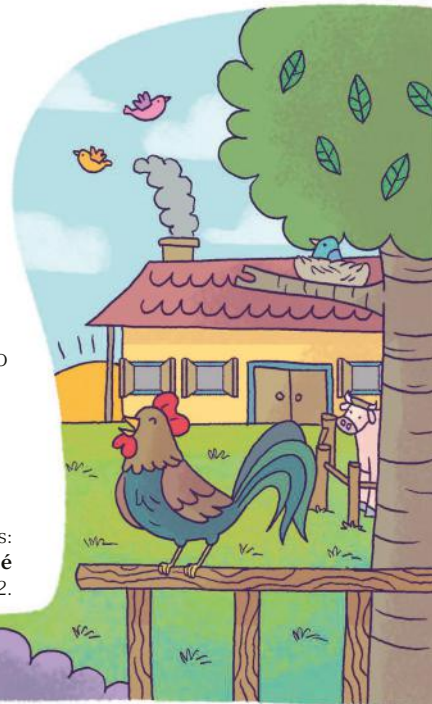
Leia o trecho da letra da canção a seguir, que fala um pouco sobre a vida no campo.

#### Vida no campo

O galo cantou, é de manhã  
A barra do dia, dourada vem surgindo  
Clariô  
A passarada acorda fazendo festa  
A natureza sorrindo

A vida no campo é fruta madura  
Amizade é coisa pura, é mel no coração  
Gado no curral, cuscuz com leite  
Café com queijo, eu gosto é de um requeijão  
Vou lhe falar: não troco essa vida  
Por nada desse mundo  
Não saio desse lugar  
[...]

CRUZ, Juraildes da. Vida no campo. Intérpretes: Juraildes da Cruz e Xangai. In: **Nóis é jeca mais é joia**. São Paulo: Kuarup Discos, 2004. 1 CD. Faixa 2.



- 1 O que acontece quando o galo canta? **O dia vai clareando, a passarada acorda fazendo festa e a natureza sorri.**
- 2 Que alimentos são citados na canção? Eles também fazem parte da sua alimentação? **Mel, cuscuz com leite, café com queijo e requeijão. Resposta pessoal.**
- 3 O autor da letra da canção diz que não troca essa vida por nada desse mundo. Em sua opinião, por que ele fala isso? Você concorda com ele? Por quê? **Porque ele gosta da vida que leva no campo. Resposta pessoal.**

30 UNIDADE 1

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



## ▶ Vivendo no campo

Atualmente, no Brasil, a maioria das pessoas vive em cidades. Mas nem sempre foi assim. No passado, a população que vivia no campo era muito maior.

De acordo com os dados de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a cada 10 pessoas, duas vivem no campo, aproximadamente.

Como é o modo de vida no campo? Como são as paisagens do campo? E quais são as diferenças entre o campo e a cidade? Para começar, observe as fotos a seguir.



▶ Petrolina, no estado de Pernambuco, 2015.



▶ Nova Fátima, no estado do Paraná, 2017.



▶ Tupirama, no estado do Tocantins, 2017.



▶ Santana do Mundaú, no estado de Alagoas, 2015.

Com seus colegas e o professor, compare as paisagens da cidade e do campo das fotos acima. Imagine como é o modo de vida nesses lugares e conte à turma.

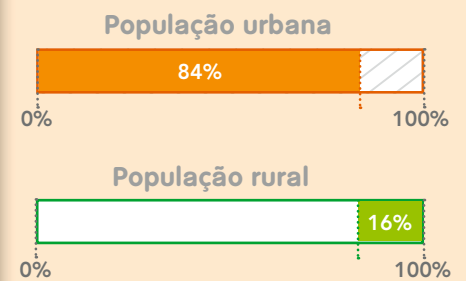
Resposta pessoal.

▶ CAPÍTULO 2 31

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

De acordo com o *Censo Demográfico 2010* do IBGE, o total da população brasileira era de 190 755 799 habitantes; destes, 160 925 804 (84%) residiam em áreas urbanas e 29 829 995 (16%) residiam em áreas rurais. Em 2017, a projeção do total da população brasileira era de 207 660 929 habitantes. (IBGE. *Brasil em números 2016*. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 72 e 76).

Para ampliar o tema, observe os gráficos abaixo com os dados de 2010, do IBGE.



Se possível, reproduza as barras na lousa proporcionalmente. Não é necessário mostrar as porcentagens, pois os alunos dessa faixa etária ainda não dominam esse conteúdo de Matemática.

Sobre a barra de população urbana, explique para os alunos que a maioria da população brasileira vive em cidades, sejam elas grandes, como Petrolina, ou pequenas, como Nova Fátima.

Faça o mesmo encaminhamento para a barra de população rural. Peça aos alunos que observem as fotos do meio rural.

Por fim, peça aos alunos que comparem visualmente as duas barras, de modo que identifiquem que há mais pessoas vivendo nas cidades do que no campo.

Se possível, evite usar as fotos somente com a função ilustrativa, pois elas contêm informações valiosas que podem ser trabalhadas com os alunos, no momento em que a linguagem visual assume papel importante na transmissão de uma informação.

**Tema contemporâneo**

Diversidade cultural

**Tema contemporâneo**

Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena

Leia abaixo a definição de povos e comunidades tradicionais:

I - Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais [...], que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos [...] gerados e transmitidos pela tradição; [...]

BRASIL. Decreto n. 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm)>. Acesso em: 6 out. 2017.

Embora a maioria dos povos indígenas e das comunidades quilombolas viva no campo, é possível encontrá-los também em áreas urbanas.

Os estados com maior número de terras quilombolas tituladas são o Pará e o Maranhão. No site da Fundação Palmares, é possível encontrar a relação completa das comunidades quilombolas certificadas. (Disponível em: <[www.palmares.gov.br](http://www.palmares.gov.br)>. Acesso em: 6 out. 2017.)

No campo, de modo geral, as pessoas têm um modo de vida mais ligado à terra e à natureza. É o caso da maioria dos povos indígenas e das **comunidades tradicionais** do Brasil.

Essa ligação com a terra e a natureza pode ser observada nas manifestações religiosas e culturais desses povos, que apresentam uma característica particular: a transmissão oral de conhecimentos de pais para filhos.

Leia os textos e observe as fotografias a seguir.

**Quilombolas**

As comunidades quilombolas são formadas por descendentes de africanos que foram trazidos à força para o Brasil e que resistiram à escravidão. Eles fugiram do trabalho forçado e fundaram quilombos para viver em liberdade.

Essas comunidades praticam a **agricultura de subsistência**, ou seja, as pessoas produzem alimentos para o próprio consumo.

Nessas comunidades são tradicionais as festas que misturam influências negras e portuguesas, como a **congada** e o **jongo**.



► Comunidade quilombola Kalunga, em Cavalcante, no estado de Goiás, 2017.

**Seringueiros**

Os seringueiros vivem da extração do látex das seringueiras. O látex dá origem à borracha, usada pelas indústrias para a fabricação de vários produtos.

Eles praticam a agricultura de subsistência e, na época mais chuvosa do ano, trabalham como coletores de castanhas.

Os seringueiros são descendentes de nordestinos, por isso muitos apreciam o forró, um ritmo comum no Nordeste.



► Comunidade Maguary em Belterra, no estado do Pará, 2014.

**32 UNIDADE 1**

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

**Texto complementar****Quilombolas**

[...] Quilombolas são os atuais habitantes de comunidades negras rurais formadas por descendentes de africanos escravizados, que vivem, na sua maioria, da agricultura de subsistência [...]

São grupos sociais cuja identidade étnica – ou seja, ancestralidade comum, formas de orga-

nização política e social, elementos linguísticos, religiosos e culturais – os distingue. [...] São comunidades que desenvolveram processos de resistência para manter e reproduzir seu modo de vida característico em um determinado lugar. [...]

GASPAR, Lúcia. Quilombolas. Fundação Joaquim Nabuco, 22 jul. 2011. Disponível em: <[http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com\\_content&view=article&id=857:quilombolas&catid=51:letra-q](http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&view=article&id=857:quilombolas&catid=51:letra-q)>. Acesso em: 20 nov. 2017.

## Caiçaras

Os caiçaras descendem principalmente de indígenas e portugueses. Eles vivem no litoral brasileiro e seu modo de vida consiste em cultivar alimentos, como a mandioca, pescar, fazer artesanato e extrair recursos de origem vegetal.

Algumas comunidades caiçaras também vivem do **ecoturismo** e da produção de espécies em risco, como a palmeira-juçara, da qual se obtém o palmito.

As festas caiçaras resgatam a influência de seus povos de origem, como o fandango e a Folia do Divino, de influência portuguesa, por exemplo.

### ecoturismo:

turismo que respeita e preserva o ambiente, feito em áreas de vida selvagem ou de beleza natural.



▶ Caiçaras em Paraty, no estado do Rio de Janeiro, 2016.

## Quebradeiras de coco-babaçu

As quebradeiras de coco são mulheres que vivem da coleta do coco-babaçu. Essa atividade tradicional é passada de mãe para filha. Enquanto trabalham, as mulheres cantam. Seus cantos de trabalho falam da vida, da valorização da mulher, da luta em defesa de seu modo de vida e de trabalho.

As quebradeiras de coco também produzem azeite e plantam alguns produtos agrícolas para consumo. Mas é a venda das sementes de coco-babaçu que garante a sobrevivência dessa população.



▶ Quebradeira de coco-babaçu em Caxias, no estado do Maranhão, 2014.

- 1 Quais são as semelhanças entre o modo de vida das comunidades apresentadas? Comente com os colegas.
- 2 Quais são as diferenças entre o modo de vida das comunidades tradicionais apresentadas e o seu? **Resposta pessoal.**
- 3 **Porque é dela que essas comunidades obtêm todos os recursos de que precisam no dia a dia, essenciais à sua sobrevivência. Eles plantam, pescam, extraem recursos de origem vegetal para consumo ou para fazer artesanato, etc.**

▶ CAPÍTULO 2 33

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

## Texto complementar

### Manifestações culturais negras

O **Congado**, também chamado de **Congo** ou **Congada**, mescla cultos católicos com africanos num movimento sincrético. É uma dança que representa a coroação do rei do Congo [...]

O **Jongo** [...] Acontece nas festas de santos católicos e divindades afro-brasileiras. É uma forma de reverência aos antepassados e afirmação das identidades negras.

PALMARES Fundação Cultural. Manifestações culturais negras. Disponível em: <[www.palmares.gov.br/manifestacoes-culturais-negras](http://www.palmares.gov.br/manifestacoes-culturais-negras)>. Acesso em: 20 nov. 2017.

## Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Os caiçaras também descendem de negros, mas essa miscigenação é posterior à miscigenação com indígenas e portugueses. Eles estão espalhados no litoral dos estados de Santa Catarina, Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro.

## Atividade 1

Resposta da atividade: As comunidades apresentadas têm um modo de vida mais próximo à natureza. Praticam atividades que vêm sendo transmitidas de geração em geração, como a agricultura de subsistência, a pesca, a coleta e a extração de recursos naturais e a produção de objetos artesanais.

## Texto complementar

Podemos destacar algumas características das comunidades tradicionais:

- Dependência da relação de simbiose entre a natureza, os ciclos e os recursos naturais renováveis com os quais se constrói um modo de vida;
- Conhecimento aprofundado da natureza e de seus ciclos, que se reflete na elaboração de estratégias de uso e de manejo dos recursos naturais. Esse conhecimento é transferido de geração em geração, por via oral; [...]
- Importância das atividades de subsistência, ainda que a produção de mercadorias possa estar mais ou menos desenvolvida, o que implica uma relação com o mercado; [...]
- Importância das simbologias, mitos e rituais associados à caça, pesca e atividades extrativistas; [...]
- Autoidentificação ou identificação pelos outros de se pertencer a uma cultura distinta das outras.

GRZEBIELLUKA, Douglas. Por uma tipologia das comunidades tradicionais brasileiras. *Geografar* (UFPR), Curitiba, v. 7, n. 1, jun. 2012, p. 122.

**Tema contemporâneo**

Diversidade cultural

Alguns estudiosos consideram os povos indígenas como comunidades tradicionais. Outros, porém, não concordam com essa classificação.

**Texto complementar**

[...] Embora [...] as populações tradicionais tenham tomado os povos indígenas como modelos, a categoria “populações tradicionais” não os inclui. A separação repousa sobre uma distinção legal fundamental: os direitos territoriais indígenas não são qualificados em termos de conservação, mesmo quando se verifica que as terras indígenas figuram como “ilhas” de conservação ambiental em contextos de acelerada devastação. Para realçar essa especificidade da legislação brasileira que separa os povos indígenas das “populações tradicionais” não os incluímos nesta categoria, e estaremos usando, quando necessário, a expressão “populações indígenas e tradicionais”.

CUNHA, Manuela Carneiro da; ALMEIDA, Mauro W. B. *Quem são as populações tradicionais?* Instituto Socioambiental. Disponível em: <<https://uc.socioambiental.org/territ%C3%B3rios-de-ocupa%C3%A7%C3%A3o-tradicional/quem-s%C3%A3o-as-popula%C3%A7%C3%B5es-tradicionais>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

**Atividade 2**

Explique aos alunos que eles poderão encontrar as imagens de animais e alimentos em revistas, jornais ou na internet.

**Pesquise**

Macaco.



Cutia.

Tatu.



Paca.

Capivara.

As imagens não estão representadas em proporção.

**O povo Munduruku**

O povo indígena Munduruku vive na Floresta Amazônica, nos estados do Pará e do Amazonas. É um povo de tradição guerreira, com grande riqueza cultural. Suas canções, acompanhadas por flautas, falam sobre o cotidiano, frutos e animais.

Os Munduruku praticam a caça e a pesca e cultivam mandioca, banana, batata, cana-de-açúcar e cará. Eles acreditam que os **pajés** são responsáveis por manter a natureza em perfeito equilíbrio e que todos devem respeitá-la.

Agora, leia a história de Kabá Darebu, do povo Munduruku.

**pajé:** entre muitos povos indígenas, é o curandeiro e o orientador espiritual da aldeia.

**Kabá Darebu**

Meu nome é Kabá Darebu.

Tenho 7 anos e sou do povo Munduruku.

Meu povo vive na Floresta Amazônica e gosta muito da natureza. [...]

Mamãe está sempre comigo: brincando, trabalhando na roça, tomando banho...

E quando papai chega da caça ou da pesca, eu corro logo para o colo dele... [...]

Às vezes, papai consegue caçar bastante coisa: macaco, tatu, cutia, paca, capivara.

Ele traz também muitos peixes. A gente come assado, frito, cozido. [...]

Nossos pais nos ensinam a fazer silêncio para ouvir os sons da natureza; nos ensinam a olhar, a conversar e a ouvir o que o rio tem para nos contar; nos ensinam a olhar o voo dos pássaros para ouvir notícias do céu... [...]

Nós gostamos de ser o que somos porque somos parte de um povo e temos orgulho de nossa gente, de nossa história, de nossos antepassados. [...]

MUNDURUKU, Daniel. **Kabá Darebu**. São Paulo: Brinque-Book, 2002. p. 3, 6-9, 18, 22.

**1** Quais são os animais que o pai de Kabá Darebu caça? Sublinhe de **vermelho** no texto.

**2** Apresentamos a foto de dois animais citados no texto. Agora, pesquise imagens dos outros animais e cole-as nos quadros correspondentes. Se quiser, pode desenhar.

## Saiba mais

No início da unidade, você estudou os pontos de referência nas cidades. Agora, você vai ver os pontos de referência no campo, onde os principais elementos são da natureza.

Os povos indígenas são profundos conhecedores da floresta e seus caminhos. Na mata, quais podem ser os pontos de referência que os indígenas usam para se localizar?

Veja como alguns indígenas do povo Kaiabi desenharam seus caminhos e os pontos de referência.



Reprodução do desenho de Sirawan Kaiabi.

- 1 Observe a seta branca que mostra a direção em que o barco está percorrendo o rio para chegar até a oca. O símbolo 📍 mostra a localização da oca, na beira do rio.

- 2 Escreva um ponto de referência do lado esquerdo do barco.

Sugestões de resposta: árvores e coqueiro.

- 3 Escreva dois pontos de referência do lado direito do barco.

Árvores, serra dos Kaiabi e um pequeno afluente do rio principal.

### Tema contemporâneo

Diversidade cultural

### Alfabetização cartográfica indireta



- Relações espaciais topológicas.
- Pontos de referência.
- Lateralidade.

### Saiba mais

Este desenho foi publicado no livro *A ciência da roça no Parque do Xingu: livro Kayabi*, organizado por Geraldo Mosimann et al. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2002. p. 17.

No centro do desenho, há um pequeno barco amarelo percorrendo o rio, que está representado em azul. A seta branca que mostra a direção está próxima a esse barco. Trata-se de uma representação pictórica bastante rica em elementos que podem ser trabalhados ou analisados nas atividades com os alunos.

## Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

A tecnologia está mudando o espaço longe das cidades e pequenos povoados passam a ter acesso a informações antes restritas aos grandes centros. A influência cultural e econômica dessas mudanças é evidente, por exemplo, um operador de trator com computador de bordo deve possuir mais conhecimentos do que os demais trabalhadores rurais.

## Atividade 1

Explique para os alunos como o acesso aos meios de comunicação, como o telefone celular e a internet, ampliou a visibilidade de povos indígenas e populações tradicionais. As lutas, as tradições e as manifestações culturais desses povos passaram a alcançar um número maior de pessoas do mundo todo. Muitas pessoas passaram a conhecer as dificuldades desses povos do Brasil e a preocupar-se em preservar essas culturas.

Explique aos alunos que características culturais de outros países, como festas, músicas, palavras e hábitos alimentares, são introduzidas em nosso cotidiano pelos meios de comunicação. Um exemplo é a festa de Halloween, celebrada nos Estados Unidos e que se popularizou no Brasil nos últimos anos. Por outro lado, festas brasileiras tradicionais, como a Festa de São João de Campina Grande e o Festival Folclórico de Parintins, tornaram-se mundialmente conhecidas também graças a essas tecnologias.

## Atividade 2

Discuta com os alunos a grande importância das tradições orais na manutenção da cultura de um povo, ressaltando, por outro lado, a relevância da divulgação de costumes pelos meios de comunicação.

**Placas solares:** Os estados que mais utilizam esse tipo de energia são Minas Gerais, São Paulo, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Paraná, segundo a reportagem publicada na

## As mudanças chegam

A tecnologia desenvolve-se cada vez mais rápido. Com isso, uma variedade enorme de novos produtos e serviços é oferecida à população. Para grande parte dos brasileiros, a tecnologia faz parte do dia a dia.

Os lugares mais distantes no campo também são atingidos pelo desenvolvimento tecnológico. Em alguns casos, o modo de vida e os costumes de uma comunidade podem mudar, pois as pessoas adquirem novos hábitos e são influenciadas pelas novas tecnologias.

- 1 Discuta com os colegas e o professor: Como os meios de comunicação ajudam a divulgar a cultura de um lugar? *Podemos conhecer mais a cultura de um lugar ou de um povo por meio de informações divulgadas por documentários de TV, internet, jornais e revistas.*
- 2 Você acha que a modernidade pode acabar com a cultura de um povo? *Resposta pessoal.*

Agora, vamos ver alguns exemplos de avanços tecnológicos que transformam a vida das pessoas tanto no campo como na cidade.

## Placas solares

As placas para geração de energia proveniente da luz e do calor do Sol possibilitaram que comunidades no campo tivessem acesso à energia elétrica.

Esse tipo de energia é renovável (não acaba), limpa (não gera poluentes) e abundante em nosso país, pois temos muitos dias ensolarados.

➤ Placas solares em Novo Airão, no estado do Amazonas, foto de 2015.



Imagem: Imagem/Fotoar Imagens

## Energia eólica

A energia gerada a partir da força dos ventos, chamada energia eólica, também permitiu que muitas pessoas tivessem acesso à energia elétrica. Esse tipo de energia também é considerado uma energia renovável e limpa.

➤ Usina eólica em Camocim, no estado do Ceará, foto de 2015.



Imagem: DufPuar Imagens

## 36 UNIDADE 1

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

*Gazeta do Povo* (JUNGES, Cíntia. Cinco mil brasileiros já geram a própria energia em casa. *Gazeta do Povo*, 16 de out. 2016. Disponível em: <[www.gazetadopovo.com.br/economia/energia-e-sustentabilidade/cinco-mil-brasileiros-ja-geram-a-propria-energia-em-casa-2wdg4z-q8he9eekb5e1xtdnqk4](http://www.gazetadopovo.com.br/economia/energia-e-sustentabilidade/cinco-mil-brasileiros-ja-geram-a-propria-energia-em-casa-2wdg4z-q8he9eekb5e1xtdnqk4)>. Acesso em: 6 out. 2017.)

Fale aos alunos sobre o Projeto Cinesolar de Arte e Cultura. Trata-se de um projeto que leva cinema e outras exposições artísticas de graça para todo o Brasil, usando uma van equipada

com placas solares e um sistema que converte a energia solar em energia elétrica.

**Energia eólica:** Os cinco estados que mais geram energia eólica no Brasil são: Rio Grande do Norte, Bahia, Ceará, Rio Grande do Sul e Piauí, de acordo com dados de setembro de 2017 da ABEEólica – Associação Brasileira de Energia Eólica (Disponível em: <[www.abeeolica.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Dados-Mensais-Setembro.pdf](http://www.abeeolica.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Dados-Mensais-Setembro.pdf)>. Acesso em: 6 out. 2017.)

## Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

## Satélites

A tecnologia desenvolvida com o uso de satélites permitiu grandes mudanças nos meios de comunicação, transformando diretamente nosso dia a dia e o trabalho no campo.

- Colheitadeira equipada com computador de bordo e rastreador via satélite em Ibiporã, no estado do Paraná. Foto de 2016.



Sergio Baroni/Pulstar Imagens



Forme dupla com um colega para responder às questões a seguir.

- a) Que mudanças a energia elétrica pode trazer para a vida das pessoas que moram no campo?

As pessoas podem adquirir eletrodomésticos que necessitam de energia

elétrica, como: geladeiras, televisores, computadores, chuveiro elétrico, etc.

- b) Como você acha que as pessoas se comunicavam nesses lugares antes da internet e do telefone?

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem cartas e comunicação ao vivo.

- c) Com a ajuda do professor, encontrem exemplos de como os satélites fazem parte de seu dia a dia, em sua moradia ou na escola.

Resposta pessoal. Alguns exemplos: TV, celular, internet, GPS, entre outros.

### Minha coleção de palavras de Geografia

Nós moramos no Brasil. O Brasil é dividido em 26 estados e um Distrito Federal.

ESTADO

- 1 O que é estado? É uma das divisões político-geográficas de determinado país ou República Federativa.
- 2 Em qual estado você nasceu? Resposta pessoal.

**Satélites artificiais:** equipamentos colocados em órbita ao redor da Terra. O satélite natural da Terra é a Lua. Os satélites artificiais têm inúmeros usos atualmente. Exemplos: GPS, TV, celular, internet, serviços meteorológicos, controle de tráfego aéreo, além de usos científico e militar. Costuma-se referir a eles simplesmente como satélites.

#### Item c

Faça um rápido levantamento do uso mais frequente dos alunos em uma tabela na lousa.

#### Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 20.

Na atividade 1, para essa faixa etária é melhor deixar apenas uma explicação simples da palavra. Não serão considerados conteúdos mais complexos, como nação, país, territorialidade, Estado, etc. Se possível, leve um mapa político do Brasil e mostre-o aos alunos, localizando o estado onde eles vivem.

#### Atividade 2

Para responder, os alunos poderão consultar os pais ou adultos responsáveis.

## Tecendo saberes

O principal objetivo desta seção é estabelecer a interdisciplinaridade com outros componentes curriculares, tornando os conhecimentos abordados mais significativos para os alunos. Ao “tecer saberes”, as crianças conscientizam-se de que as áreas do conhecimento não são estanques, pelo contrário, se complementam, se conectam e dialogam entre si. Assim, ao mesmo tempo que aprendem a estabelecer parâmetros entre essas áreas de conhecimento, os alunos desenvolvem a leitura, a escrita e a capacidade de interpretar os fenômenos que observam e dos quais participam.

Aproveite para trabalhar interdisciplinarmente conteúdos de Língua Portuguesa. Esta atividade favorece um trabalho com o gênero textual carta. Verifique os conhecimentos prévios dos alunos a respeito do gênero com perguntas como: “Quem já recebeu uma carta?”; “Uma carta é igual a um bilhete? Quais são as diferenças?”; “Que informações uma carta deve ter?”; “Como ela é enviada à pessoa com quem queremos nos comunicar?”; “Hoje em dia, com a internet, qual é a forma de comunicação mais parecida com a carta?”, etc.

Na última atividade da seção, os alunos deverão escrever cartas e enviar a um colega da classe, com a ajuda dos pais ou responsáveis.

Uma das principais características desse gênero é a existência de um emissor (o remetente) e de um receptor (o destinatário). Fale da importância do CEP (Código de Endereçamento Postal) como informação essencial para que a carta chegue efetivamente ao seu destino. Atualmente, a forma de transmissão mais parecida com a carta é o e-mail ou correio eletrônico.

Observe que a competência geral 4 da BNCC está sendo contemplada aqui: “Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e par-

# TECENDO SABERES

No passado, as pessoas costumavam se comunicar por cartas. Depois de escrita, a carta é colocada em um envelope que contém o endereço do **remetente** de um lado e do **destinatário** do outro. Em seguida, o envelope é selado e depositado em uma caixa dos Correios. Após alguns dias, a carta chega ao seu destino.

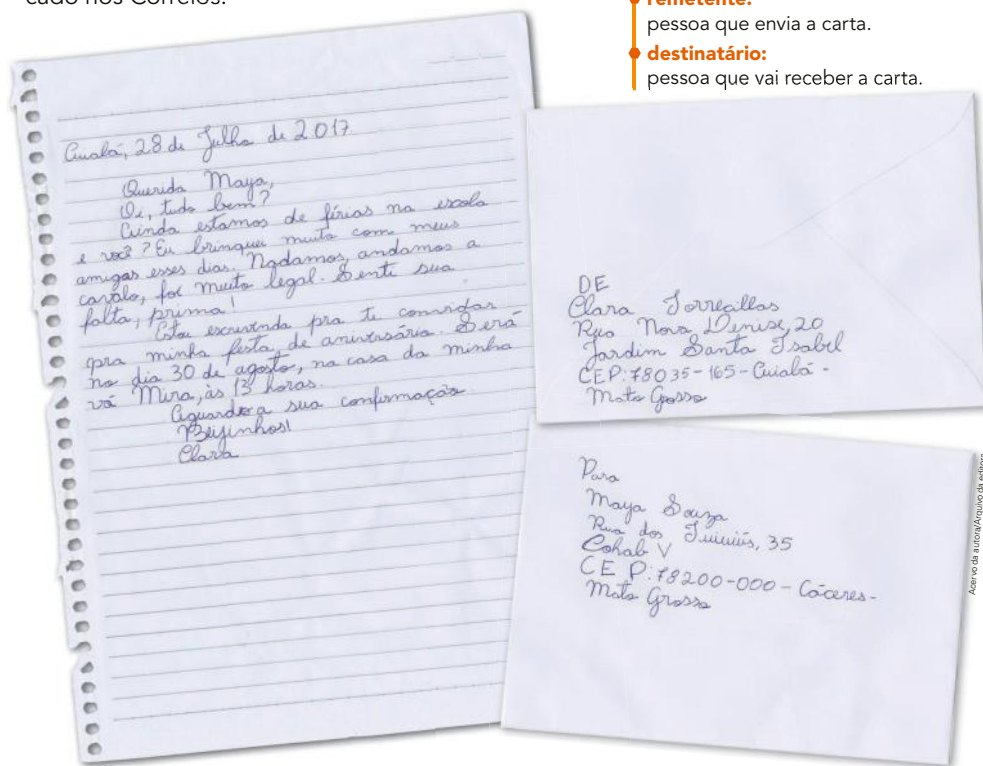
Em alguns lugares do Brasil com pouca oferta de serviço telefônico ou de internet, a carta continua sendo um importante meio de comunicação.

Atualmente, graças à tecnologia, as pessoas usam bastante o telefone celular para trocar mensagens eletrônicas de texto, fotos e áudios.

As mensagens eletrônicas, além de palavras, são acompanhadas de ícones ou figuras que expressam sentimentos e ilustram uma informação. São os chamados *emojis* e *emoticons*.

A seguir, leia a carta que Clara escreveu para Maya e veja o envelope que será colocado nos Correios.

- **remetente:**  
 pessoa que envia a carta.
- **destinatário:**  
 pessoa que vai receber a carta.



► Reprodução de carta de criança, 2017.

tilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.”

Aqui, o importante é a linguagem multimodal, na qual os alunos vão entrar em contato com *emojis*, identificando seus significados, lendo informações por outras linguagens, que não a escrita e a oral.



Agora, leia na ilustração as mensagens eletrônicas trocadas entre Clara e Bruno com a ajuda dos pais.



1 Compare as duas formas de comunicação.

a) Quais semelhanças você identifica entre elas?

Espera-se que os alunos percebam que, nas duas formas de comunicação, tanto remetente quanto destinatário são identificados. Há uma mensagem escrita e simbólica que é compreendida por ambos os comunicantes, com as informações que os dois precisam compreender e saber. E, ainda, ambas as formas de comunicação começam com uma saudação e depois, no fim, há uma despedida.

b) E quais são as principais diferenças?

A carta é escrita à mão e precisa ser enviada pelos Correios em um envelope com o endereço completo do destinatário. Demora um tempo até chegar ao destinatário e outro tempo para o remetente receber a resposta. As mensagens eletrônicas são instantâneas, criando a possibilidade de um diálogo virtual em que as informações que se quer transmitir são passadas imediatamente. Além de texto, as mensagens eletrônicas contêm também emoticons e emojis.

2 Qual dessas duas formas de comunicação você costuma utilizar?  
Resposta pessoal.

3 Que tal escrever uma carta a um colega da classe? O professor vai sortear as duplas. Cada um vai escrever uma carta ao colega. Desse modo, ninguém vai ficar sem enviar ou receber uma carta. Atenção: Para escrever a carta e os endereços no envelope, peça a ajuda dos seus pais ou responsáveis.

## Texto complementar

### Emoticons, emojis

O pictograma compõe um conjunto de símbolos gráficos ligados a objetos, representações e conceitos. Sua manifestação pode ser encontrada desde a antiguidade pré-histórica. Possui também a função comunicativa de mediador de uma mensagem. [...]

Também está presente em situações do cotidiano, como sinalizações viárias, sistemas de identificação visual, logomarcas, embalagens, etiquetas de roupas, mapas, guias turísticos, animações, navegação

em computadores e aparelhos celulares. Quando olhados por um ponto de vista sociocultural, podem estar correlacionados a diversos elementos presentes não só no dia a dia, mas também na história. Pinturas rupestres, símbolos e brasões de famílias antigas, por exemplo, são imagens representativas que, de alguma forma, visam a transmitir informação. [...]

MORO, Gláucio Henrique Matsushita. *Emoticons, emojis e ícones como modelo de comunicação e linguagem: relações culturais e tecnológicas*. *Revista de Estudos da Comunicação*, Curitiba, v. 17, n. 43, set./dez. 2016, p. 53.

## O que estudamos

O objetivo desta seção é sistematizar noções desenvolvidas na unidade. Os alunos terão a oportunidade de retomar, organizar e registrar o que foi estudado.

## Eu escrevo e aprendo

A seção prioriza a **linguagem escrita**. Os alunos retomarão frases das páginas 11 e 31 e deverão anotar aquela que foi significativa para eles nos capítulos. Nessa fase inicial do processo de alfabetização, encaminhe a atividade para os alunos usarem apenas uma palavra significativa, e não a frase.

## Minha coleção de palavras de Geografia

Em cada capítulo do volume há atividades que exploram a forma, o significado e o sentido de algumas palavras-chave, promovendo a familiarização dos alunos com conceitos e temas da Geografia. Além disso, essas palavras-chave ajudam no processo de alfabetização e de letramento, um trabalho que pode ser feito com a disciplina de Língua Portuguesa, pois amplia o vocabulário e o conhecimento geográfico dos alunos.

Nesta seção, as palavras-chave trabalhadas nos capítulos são retomadas em uma atividade de sistematização. Para realizar a atividade, os alunos fazem no caderno um quadro como o modelo abaixo e devem preenchê-lo.

Se possível e de acordo com as condições da escola, os alunos podem registrar a coleção de palavras-chave em fichas ou em um programa eletrônico de edição de textos. Vale lembrar que incentivar o uso de programas eletrônicos de edição de textos colabora para o letramento e para a inclusão digital das crianças. Se a sua escola tiver as condições necessárias, cada aluno pode digitar as definições que elaborou para cada uma das palavras-chave e imprimir o trabalho. As páginas impressas podem ser mantidas em pastas. No fim do ano letivo, cada aluno terá realizado o registro e a impressão das quatro palavras-chave da seção.

Outra opção seria propor aos alunos que elaborem um glossário

# O QUE ESTUDAMOS

## Eu escrevo e aprendo

- As frases abaixo aparecem nos capítulos da unidade 1. Escreva, embaixo de cada uma delas, outra frase sobre o que você mais gostou de aprender em cada capítulo.

### Capítulo 1 – Os lugares da cidade

Os pontos de referência são elementos que podem ser usados para nos localizar no bairro, na cidade ou no campo, no estado, no país.

Resposta pessoal.

### Capítulo 2 – A vida longe da cidade

Atualmente, no Brasil, a maioria das pessoas vive em cidades. Mas nem sempre foi assim. No passado, a população que vivia no campo era muito maior.

Resposta pessoal.

## Minha coleção de palavras de Geografia

Em cada capítulo desta unidade há uma palavra destacada. Com elas, você fez atividades para saber como utilizá-las quando precisar escrever um pequeno texto de Geografia. Você vai agora preencher um quadro com as palavras ao lado. **Respostas pessoais.**

LOCALIZAÇÃO,  
página 20.  
ESTADO, página 37.

- O que você aprendeu com essas duas palavras? Discuta com os colegas.
- Em um quadro no caderno escreva essas duas palavras e o significado de cada uma delas. O significado deve estar ligado ao que você aprendeu no capítulo.

## 40 UNIDADE 1

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

ilustrado com as palavras-chave trabalhadas nas unidades, com desenhos ou colagens.

### Atividade 1

Incentive a troca de ideias entre os alunos.

### Atividade 2

Se os alunos ainda apresentam dificuldades na linguagem escrita, trabalhe com a colagem.

Capítulo e página	Palavra-chave	Significado de acordo com o contexto do livro

## Eu desenho e aprendo

- 1 Os desenhos abaixo representam assuntos importantes estudados em cada capítulo da unidade 1. Observe-os atentamente.

### Capítulo 1 Os lugares da cidade



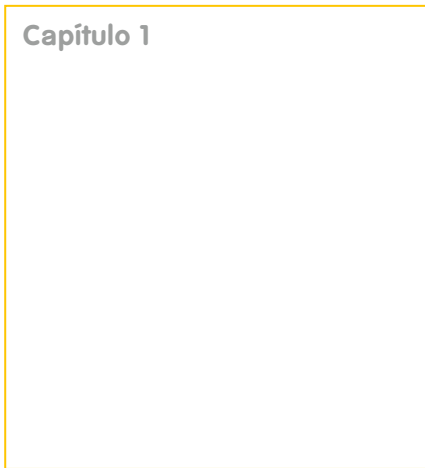
### Capítulo 2 A vida longe da cidade



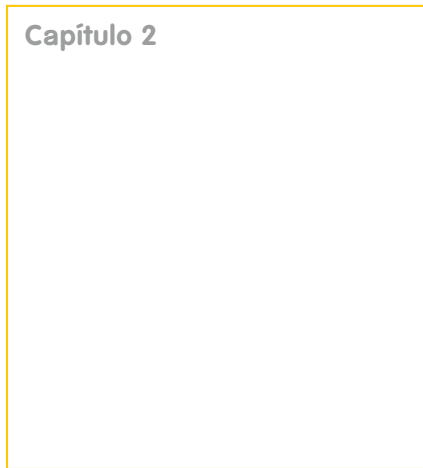
Ilustrações: Ilustra Cartoon/Arquivo da editora

- 2 Agora é a sua vez! Para cada capítulo, faça um desenho do que você mais gostou de estudar ou achou importante conhecer nesta unidade. Se preferir, faça uma colagem.

#### Capítulo 1



#### Capítulo 2



## Eu desenho e aprendo

A seção prioriza a **linguagem gráfica**. Os alunos têm a representação de temas centrais dos capítulos e terão oportunidade de fazer suas representações ou colagens.

Estimule os alunos a usar a criatividade. Lembre-se de que as representações gráficas são muito importantes para as crianças, pois permitem manifestações e estruturas do pensamento de forma mais lúdica e natural.

Especialmente em Geografia, o desenho é importante porque pode ser trabalhado de forma direta com as representações dos lugares, o que nos direciona para a Cartografia, ou seja, a representação gráfica por meio de mapas.

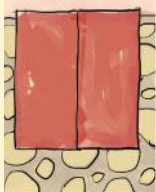
## Hora de organizar o que estudamos

### Pontos de vista

- Visão de frente.
- Visão oblíqua.



- Visão vertical.



Ilustrações: Claudio Chaves/Arquivo da editora

### Localização

- Pontos de referência para localização no dia a dia, na cidade e no campo.
- Pontos de referência no Brasil.



Leo Fimelli/Arquivo da editora

### Avanços da tecnologia

- Energia solar.
- Energia eólica.
- Satélites.

### Comunidades tradicionais

- Quilombolas.



Araceli Delfino/Pixar Imagens

- Seringueiros.



Deilm Martins/Pixar Imagens

- Caiçaras.



Edson Sales/Pixar Imagens

- Quebradeiras de coco-babaçu.



César Diniz/Pixar Imagens

## Sugestões de...

### Livros

**A cidade dos bichos**, de Arlette Piai. São Paulo: Cortez, 2011.

Os bichos de uma cidade imaginária estavam enfrentando uma série de problemas: falta de solidariedade, falta de justiça, descaso com as ruas e com os estabelecimentos locais. É então que um coelho resolve organizar um grupo para mostrar aos moradores que é possível melhorar o lugar onde eles vivem.

**Histórias da Cazumbinha**, de Meire Cazumba. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

O livro conta as aventuras de Cazumbinha, uma menina que nasceu na comunidade quilombola do rio das Rãs, cresceu nadando no rio, pegando frutas na mata e subindo em árvore.

**Kunumi Guarani**, de Werá Jeguaka Mirim. São Paulo: Panda Books, 2014.

O menino guarani Werá Jeguaka Mirim fala sobre sua aldeia, como é sua moradia, suas brincadeiras preferidas e como é seu dia a dia.

**Meus primeiros passos nas ruas e no trânsito**, de Gilson Yoshioka e Myriam Chinalli. São Paulo: Cortez, 2014.

O livro ajuda a refletir sobre o trânsito nas cidades e mostra as atitudes que podemos tomar ao utilizar os mais diversos meios de transporte, como carro, trem, metrô e ônibus.

### Site

**Povos Indígenas no Brasil Mirim**. Disponível em: <<https://mirim.org/>>. Acesso em: 6 out. 2017.

O site apresenta farto material destinado à pesquisa escolar sobre a diversidade dos povos indígenas do Brasil.



Cortez Editora/Acesso da editora



Companhia das Letrinhas/Acesso da editora



Panda Books/Acesso da editora



Cortez Editora/Acesso da editora



Mirim.org/Instituto Socioambiental (ISA)

### Para você refletir e conversar Respostas pessoais.

- De qual assunto você gostou mais nesta unidade?
- Você teve dificuldade para entender alguma atividade ou explicação?
- Escolha a imagem de que você mais gostou nesta unidade. Conte aos colegas o motivo de sua escolha.

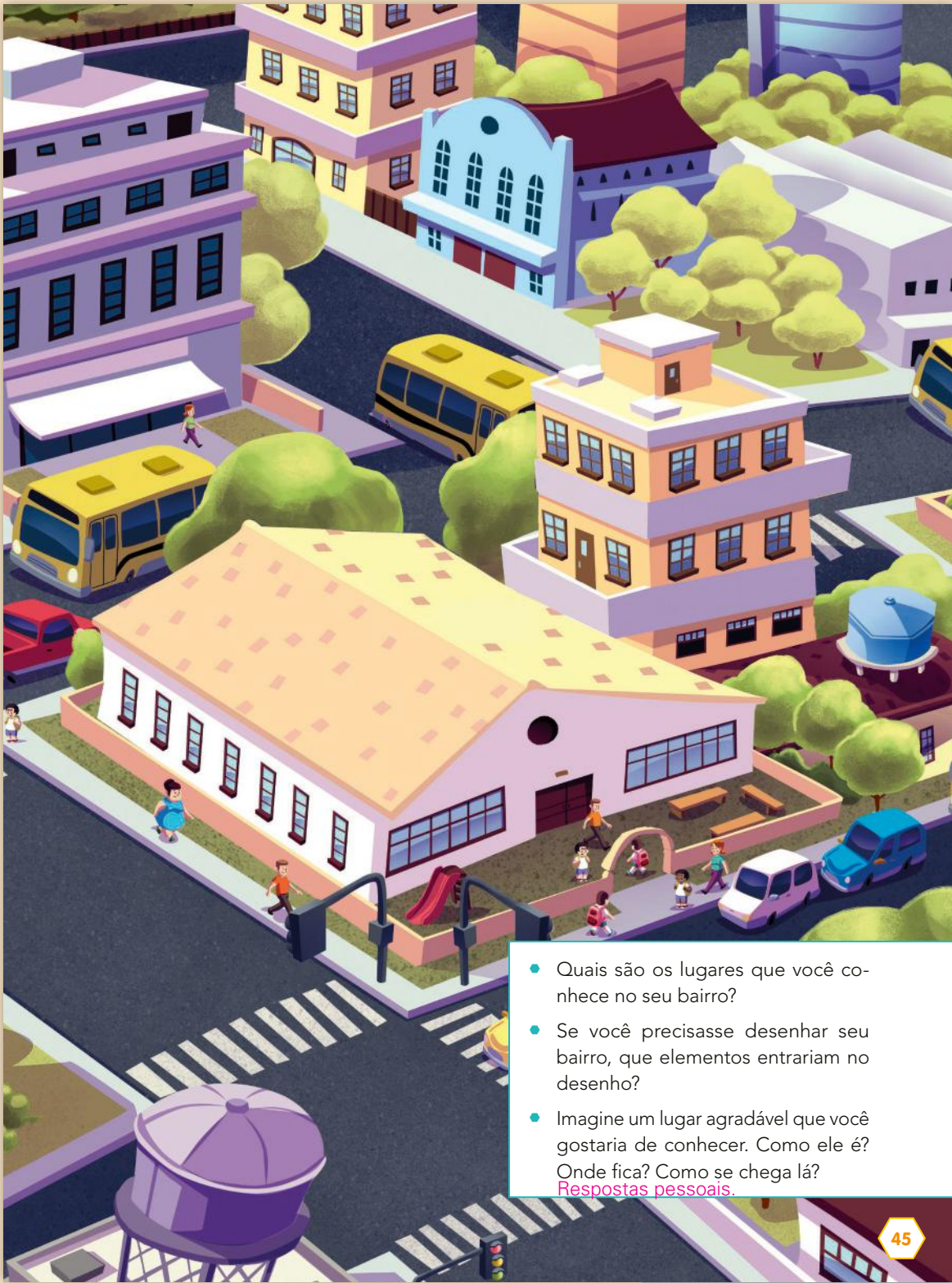
## Objetivos da unidade

1. Desenvolver o pensamento espacial com base na alfabetização cartográfica.
2. Aprofundar o trabalho com imagens tridimensionais e bidimensionais.
3. Elaborar legendas com símbolos pictóricos e abstratos.
4. Trabalhar a construção da identidade explorando aspectos socioculturais dos lugares de vivência.
5. Desenvolver atividades com a linguagem multimodal.

Nesta unidade, os alunos vão estudar diferentes tipos de representações de uma escola e seus arredores e de um outro bairro. Se possível, trabalhe com imagens da própria escola e arredores e, depois, do bairro da escola. A unidade vai tratar ainda da representação de espaços imaginários e da legenda, direcionando o aprendizado da leitura de informações nas quadrículas de um mapa.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



- Quais são os lugares que você conhece no seu bairro?
  - Se você precisasse desenhar seu bairro, que elementos entrariam no desenho?
  - Imagine um lugar agradável que você gostaria de conhecer. Como ele é? Onde fica? Como se chega lá?
- Respostas pessoais.

45

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

## Habilidades da BNCC trabalhadas na unidade

### Capítulo 3 – O bairro onde eu moro

**BNCC EF03GE01** Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.

**BNCC EF03GE02** Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.

**BNCC EF03GE04** Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.

**BNCC EF03GE06** Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.

**BNCC EF03GE07** Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.

### Capítulo 4 – Representar lugares

**BNCC EF03GE06** Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.

**BNCC EF03GE07** Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.

## Objetivos do capítulo

1. Identificar e compreender imagens bidimensionais e tridimensionais.
2. Representar lugares com base em elementos tridimensionais (maquete).
3. Compreender e representar o espaço mais próximo (vívido).
4. Elaborar legenda cartográfica em diferentes escalas.

**BNCC** EF03GE01

O capítulo vai trabalhar a representação de lugares de vivência muito próximos do aluno dessa faixa etária: a escola e seus arredores e o bairro onde ele vive. É possível pedir para os alunos que comparem a própria escola e seus arredores com as representações apresentadas no livro, de modo que se evidencie diferentes lugares de vivência.

### Para iniciar

Incentive a troca de ideias na sala de aula para que os alunos falem do bairro onde moram e obtenham informações sobre outros bairros (se for o caso, utilize o exemplo do bairro da escola). Depois, se achar conveniente em função do tempo da aula, peça que desenhem em uma folha à parte o que mais gostam no bairro onde moram e escrevam uma frase para explicar o desenho.

# Capítulo 3

## O bairro onde eu moro

### Para iniciar >

Vamos ver o que existe nos bairros e como podemos representá-los. Para começar, leia o trecho do poema abaixo.

#### Amigos do peito

[...]  
O bairro onde moro é assim,  
tem gente de tudo que é jeito.  
Pessoas que são muito chatas,  
e um monte de amigos do peito:

o Bruno do prédio da frente,  
o Ricardo do sétimo andar,  
o irmão da Lúcia da esquina,  
o filho do dono do bar.

O nome completo deles  
eu nunca sei, ou esqueço.  
Amigo não tem sobrenome:  
amigo tem endereço.

THEBAS, Cláudio. **Amigos do peito**. São Paulo: Formato, 2011. p. 12-13.



- 1 Quem são os amigos citados no poema?  
O Bruno do prédio da frente, o Ricardo do sétimo andar, o irmão da Lúcia da esquina, o filho do dono do bar.
- 2 Como se chamam os seus amigos do bairro?  
Resposta pessoal.
- 3 Qual é o nome do bairro onde você mora? Resposta pessoal.

46

UNIDADE 2 >

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



## ➤ Conhecer o bairro

Existem diferentes tipos de bairro em uma cidade. Podemos perceber as diferenças entre os bairros observando os tipos de construção, o movimento de pessoas e veículos nas ruas e os serviços que são oferecidos à população.

A seguir, observe as fotos de alguns bairros brasileiros muito famosos.



➤ Bairro da Liberdade, em São Paulo, no estado de São Paulo, 2016.



➤ Bairro do Pelourinho, em Salvador, no estado da Bahia, 2017.



➤ Vila Germânica no bairro da Velha, em Blumenau no estado de Santa Catarina, 2016.

- 1 De qual desses bairros você já ouviu falar? **Resposta pessoal.**
- 2 O que chama sua atenção na foto do bairro da Liberdade? Ela revela características culturais de qual povo? **As luminárias, típicas da cultura japonesa.**
- 3 Onde você mora existe algum bairro conhecido pelas características que outros povos trouxeram? Anote o nome dele e escreva por que ele é famoso.

**Resposta pessoal.**

### Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Ao trabalhar com bairros, espaço de vivência das crianças dessa faixa de escolaridade, é possível partir do espaço vivido para o espaço representado. Em anos posteriores, ocorrerá o trabalho com municípios, embora eventualmente ele possa ser incorporado em alguma atividade neste ano.

Nas fotografias de bairros desta página, é possível perceber a influência de outras culturas ao observar as construções, como o conjunto arquitetônico do Pelourinho (Bahia), herança do período colonial, de influência portuguesa, e as moradias de Blumenau (Santa Catarina), marcas da imigração alemã. Os equipamentos urbanos, como as luminárias orientais no bairro da Liberdade (São Paulo), também podem indicar as influências culturais no bairro.

Há também marcas de deslocamentos internos. Por exemplo: um Centro de Tradições Gaúchas (CTG) em algum município no Mato Grosso foi criado provavelmente por pessoas que emigraram do Rio Grande do Sul para aquele estado. Se possível, identifique em seu município ou estado alguns exemplos de influências culturais de outros países ou estados que possam ser trabalhados com os alunos.

Oriente uma discussão conjunta sobre os bairros apresentados nas fotografias. Comente com os alunos as características de cada bairro: Pelourinho – bairro histórico de Salvador; Liberdade – marco da colonização japonesa em São Paulo; Velha – bairro onde se encontra o Parque Vila Germânica, cujas construções remetem à colonização alemã da região.



- Pontos de referência.

### Saiba mais

Aproveite para estimular a leitura e pergunte se alguém quer ler o texto. Peça para alguns alunos lerem um parágrafo em voz alta cada um.

Trata-se de um texto simples, porém muito rico em possibilidades de trabalho com os alunos no seu próprio espaço de vivência. É possível adaptar o texto para a realidade dos alunos e discorrer sobre os bairros do município e, a partir dele, explorar várias atividades.

Inicialmente, faça atividades como as apresentadas no livro, mas com as devidas adaptações para a realidade local. É possível, por exemplo, fazer trajetos da escola ao posto de saúde, ao centro esportivo, etc., sempre tendo como base um mapa ou um croqui do município, conforme as atividades.

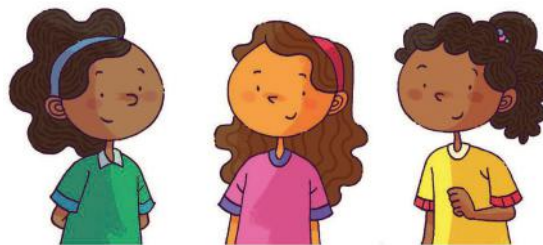
Uma atividade mais detalhada que pode ser feita é pedir para que os alunos analisem as mudanças das paisagens conforme caminham por diferentes bairros. Os bairros apresentam diferenças e isso pode ser aproveitado para fazer análises e comparações.

### Saiba mais >>

Com o professor, leia o que Alice conta a respeito do bairro onde mora e dos bairros vizinhos.

A avenida onde eu moro fica no bairro Brasil.

O bairro é uma parte da cidade. Eu moro numa casa, que fica numa rua de um bairro da cidade de Vitória da Conquista.



Eu percebi que os bairros não são iguais. Eles não têm o mesmo tamanho, não têm o mesmo tipo de construção, não têm as mesmas pessoas, nem o mesmo movimento. Descobri isso quando fui visitar minhas primas, Malu e Catarina, que moram no bairro Candéias.

Quem me levou foi minha mãe. Nós pegamos um ônibus na rua onde eu moro. Sentei perto da janela e fui observando a paisagem.

Primeiro passamos por algumas ruas do meu bairro onde as casas comerciais são em maior número. Mas no meu bairro também há ruas onde predominam as casas residenciais e ruas com residências e comércio.

Em uma parte do percurso, eu já não via mais muita gente, nem muitos carros e lojas, via agora várias casas residenciais. Perguntei à minha mãe onde estávamos. Ela respondeu que estávamos no bairro Recreio e que mais um pouco chegaríamos ao bairro Candéias, onde minhas primas moram. São dois bairros onde há, em grande parte, casas, alguns edifícios e algumas lojas.

Quando nós chegamos, Malu e Catarina estavam nos esperando. Brincamos a tarde toda. Foi muito divertido!

Para ir da minha casa à casa das minhas primas, eu atravesso alguns bairros, pois moro no bairro Brasil e minhas primas moram no bairro Candéias.

FERRAZ, Ana Emília de Quadros. **Vitória da Conquista**: quero te conhecer. Vitória da Conquista: Edições Uesb, 2007. p. 7-9, 11-12, 15. (Adaptado.)

## Alfabetização cartográfica direta



- Representação bidimensional.
- Localização espacial.

O mapa no Livro do Estudante apresenta a escala gráfica em 1 cm.

Explique aos alunos que para encontrar uma direção em um mapa, basta colocar a **rosa dos ventos** ou imaginá-la no centro do mapa ou do lugar do qual se quer obter a direção. No mapa desta página, por exemplo, para saber que o bairro Espírito Santo está a sul e que o bairro Primavera está a leste, basta colocar a rosa dos ventos no centro do mapa da cidade de Vitória da Conquista.

A colocação da rosa dos ventos em um dos cantos do mapa é apenas um reforço didático-pedagógico para essa faixa etária.

Nesta atividade, trabalha-se com uma representação bidimensional, a carta, portanto com escala grande.

### Atividade 1b

Explique aos alunos que “bairros com maior área” corresponde aos bairros de maior tamanho visual.

### Atividade 2a

Oriente os alunos a observar o traçado verde no mapa.

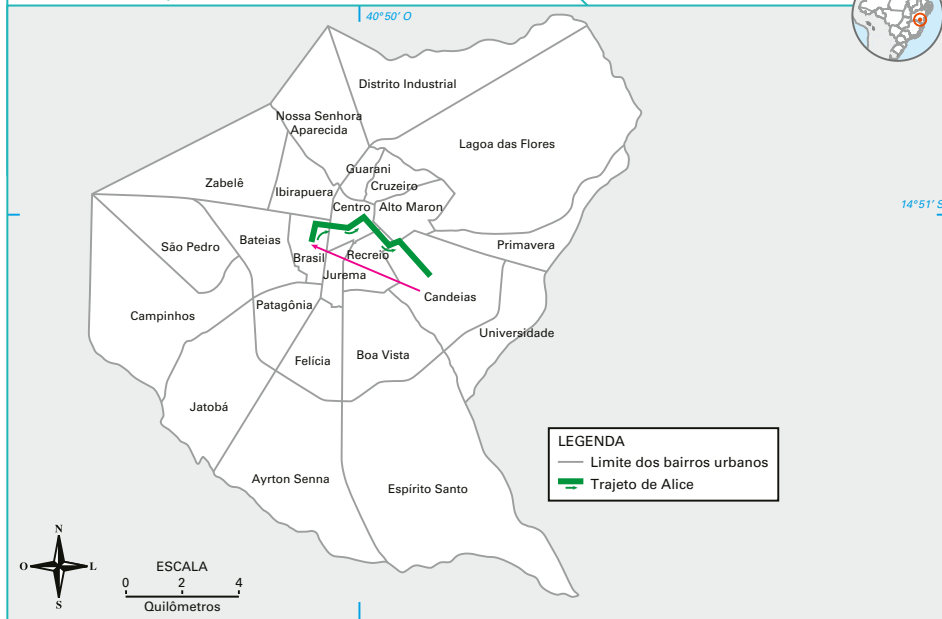
### Atividade 3

O bairro Brasil é misto, pois há ruas com estabelecimentos comerciais, ruas com residências e ruas onde existem residências e comércio. Em Candeias, predominam as casas, há poucos edifícios e poucas lojas. No mapa, é possível perceber que o bairro Brasil é menor do que o Candeias.

### Atividade 4

O objetivo desta atividade é que os alunos percebam a mudança na paisagem urbana no decorrer de um trajeto. Os tipos de paisagem serão desenvolvidos na próxima unidade.

## Vitória da Conquista (Bahia): bairros urbanos – 2013



Elaborado com base em: OLIVEIRA, Edvaldo; OLIVEIRA, Débora P. de A. Desafios para a delimitação cartográfica digital dos bairros da cidade de Vitória da Conquista – Bahia. In: **Tempos, espaços e representações**: abordagens geográficas e históricas. Itapetinga: Edições Uesb, 2013. p. 15.

- 1 Faça as atividades a seguir no mapa do caminho que Alice fez para ir à casa das primas:
  - a) Trace o caminho mais curto para Alice voltar para casa.
  - b) Pinte de verde os dois bairros com maior área. **Lagoa das Flores e Espírito Santo.**
  - c) Pinte de vermelho o bairro que está à direita do bairro Felícia. **Boa Vista.**
- 2 Complete as lacunas com o nome dos bairros de acordo com o texto e com o mapa.
  - a) Alice partiu do bairro Brasil (onde mora), passou pelo Centro, pelo bairro Recreio e chegou ao bairro Candeias.
  - b) Se Alice tivesse feito o caminho mais curto, ela teria passado pelo bairro Jurema e pelo bairro Recreio.
- 3 Quais são as diferenças entre os bairros Brasil e Candeias? Sublinhe-as no texto. Em verde, o bairro Brasil e, em vermelho, o bairro Candeias.
- 4 Em duplas, comparem as paisagens no percurso feito pela menina e sua mãe.

Aqui, foram apresentados apenas os bairros urbanos, daí o conceito de cidade, e não de município. Nessa faixa etária, a identificação maior dos alunos é com a cidade, e não com o município. Os alunos ainda estão muito próximos do espaço vivido. Gradativamente, eles serão direcionados para o espaço mais abstrato, concebido e representado.

Se possível faça essa atividade com bairros de seu município.

Observe com atenção as fotografias de alguns bairros da cidade de Vitória da Conquista, no estado da Bahia.



➤ Bairro comercial em Vitória da Conquista, no estado da Bahia, 2016.



➤ Bairro residencial em Vitória da Conquista, no estado da Bahia, 2014.



➤ Bairro industrial em Vitória da Conquista, no estado da Bahia, 2017.

1 Observe as fotografias 1, 2 e 3.

- Que construções predominam em cada bairro da cidade de Vitória da Conquista? **Foto 1: lojas; foto 2: residências (moradias); foto 3: indústria.**
- Que tipos de bairro são esses? **Bairro comercial, bairro residencial e bairro industrial.**

50 UNIDADE 2 ➤

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

2 Preencha o quadro abaixo com as respostas da atividade 1.

Foto	Construções	Tipo de bairro
1	Lojas.	Bairro comercial.
2	Residências (moradias).	Bairro residencial.
3	Indústria.	Bairro industrial.

3 Agora conte aos colegas: Em qual tipo de bairro você mora? **Resposta pessoal.**

### Pesquise

Você vai pesquisar um pouco sobre o bairro em que vive. Faça as perguntas a seguir a um morador antigo do bairro e anote as respostas abaixo. **Respostas pessoais.**

- Há quanto tempo você mora no bairro? \_\_\_\_\_
- O que mudou nesse bairro? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- O que permaneceu no bairro? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### Minha coleção de palavras de Geografia

Neste capítulo você estudou diferentes bairros. Agora, que tal descobrir o que você já sabe sobre o assunto?

BAIRRO

- Como você explica para um amigo o que é um bairro?  
**Bairro é uma parte da cidade. Há bairros residenciais, comerciais, industriais ou mistos.**
- Apresente à classe o nome de outro bairro da sua cidade. **Resposta pessoal.**

### Atividade 3

Atente para o fato de que, na maioria das cidades, principalmente nas pequenas, os bairros são mistos, ou seja, apresentam residências e comércio. Para ampliar a questão, é possível trabalhar com as ruas próximas à escola. Aqui, o foco são os lugares do bairro.

### Pesquise

Oriente os alunos a escolher alguém mais velho da própria família ou alguém que more há muitos anos no bairro. Eles devem combinar com o entrevistado o dia, o local e o horário para a conversa. Oriente a turma a fazer a atividade em companhia de um familiar ou responsável. Marque uma data para a socialização das respostas.

Se possível, amplie a pesquisa dos alunos com outras questões: "Quando você era criança, brincava na rua? De quê?"; "Do que você mais gosta no bairro?"; "O que falta no bairro para melhorar a vida dos moradores?"; "Havia construções importantes que foram demolidas?"; "Quais eram os meios de transporte da sua época?"; "O que mudou na paisagem do bairro?"; "E os serviços públicos como eram?"; etc.

Incentive os alunos a escrever as conclusões sobre a entrevista. É muito importante que, após coletar e analisar as respostas, eles possam concluir o modo como se dá a organização do espaço vivido, bem como as mudanças e as permanências.

### Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 20.

Na atividade 1, explique para os alunos que bairros são as divisões em partes administrativas do município, que agrega bairros urbanos e bairros rurais. Comente que essa subdivisão do município permite maior controle administrativo dos serviços públicos. O objetivo é que os alunos definam bairro de acordo com o que eles entenderam após a realização das atividades.

Na atividade 2, faça uma lista na lousa com os nomes dos diferentes bairros da cidade.

## Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

## Alfabetização cartográfica direta



- Imagem tridimensional e imagem bidimensional.
- Visão oblíqua e visão vertical.

As ilustrações de pequenos helicópteros indicam que as imagens foram tiradas do alto e de lado – **visão oblíqua** (primeira foto) e de cima para baixo – **visão vertical** (segunda foto).

A fotografia aérea foi feita de um Veículo Aéreo Não Tripulado (VANT), também conhecido como *drone*. A segunda imagem foi feita de um satélite.

Nesta sequência de páginas, serão apresentadas representações cartográficas diversas: foto aérea tirada de VANT, imagem de satélite, maquete pictórica, maquete abstrata e a representação gráfica final com a legenda.

Após a observação individual da foto e da imagem de satélite, peça aos alunos que levantem as diferenças e anote-as na lousa. Depois peça a eles que anotem todas as diferenças no caderno. Os mapas e as plantas com precisão são sempre feitos com base em imagens na visão vertical. As imagens na visão oblíqua são utilizadas aqui para que os alunos possam identificar melhor os elementos da imagem (casa, árvore, escola, etc.).

Neste item do capítulo, as imagens oblíquas e verticais serão repetidas várias vezes. O objetivo é que os alunos façam uma **leitura imediata** dos elementos que aparecem nessas imagens e suas representações nas maquetes das páginas 53 e 55. Dessa forma, evita-se que os alunos tenham de virar a página para obter informações mais detalhadas na construção das maquetes ou na leitura de uma maquete já pronta.

## Desenhar o bairro

Podemos representar o bairro usando fotografias, imagens de satélite e **maquetes**.

Você se lembra da Fernanda, que mora em frente à escola? As fotos a seguir são do bairro onde Fernanda vive. Elas mostram diferentes visões da escola e de seus arredores.

A definição das palavras destacadas está no Glossário, página 151.

- Observe a fotografia aérea e a imagem de satélite abaixo. Depois, escreva no caderno as diferenças que você notou entre elas.

- Foto aérea da escola e seus arredores em Pereiras, no estado de São Paulo, 2017. Imagem na visão do alto e de lado.



- Imagem de satélite da escola e seus arredores em Pereiras, no estado de São Paulo, 2017. Imagem na visão de cima para baixo.

## 52 UNIDADE 2

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Fernanda utilizou a imagem na visão vertical para representar parte do bairro onde mora. Sabe como ela fez?

- Primeiro ela desenhou, recortou e montou, por meio de dobraduras, os principais elementos da imagem.
- Depois, colou tudo em uma cartolina, no lugar em que cada elemento aparece na imagem.
- Construiu, a partir da imagem, esta maquete. Veja como ficou bonita!

► Maquete da escola e seus arredores. Visão do alto e de lado. Foto de 2017.



► A mesma maquete da escola e seus arredores. Visão de cima para baixo. Foto de 2017.



Em duplas, comparem as duas fotos da maquete. O que elas representam?

## Alfabetização cartográfica direta



- Visão oblíqua e visão vertical.
- Representação tridimensional.
- Proporção.

É importante orientar os alunos a perceber a diferença entre representar um local pela observação do espaço real, pela memória (mapa mental) ou pelo imaginário, e fazer uma representação com base em uma imagem aérea. Ao fazer uma maquete com base em uma imagem aérea vertical, tem-se a localização mais precisa dos elementos que compõem o local.

Na maquete, a criança representa elementos selecionados, que são mais significativos para ela. Veja alguns exemplos com os alunos, quais elementos foram representados e se eles escolheriam outros elementos da imagem para a representação.

Explique para os alunos a importância da localização, da posição dos elementos, uns em relação aos outros. Embora esta seja uma atividade mais livre, esses cuidados devem estar presentes na atividade.

## Alfabetização cartográfica direta



- Imagem tridimensional e imagem bidimensional.
- Visão oblíqua e visão vertical.

As fotografias da página 52 foram repetidas nesta página para que os alunos façam uma **leitura imediata** da maquete feita por Júnior.

Júnior, irmão de Fernanda, também quis construir uma maquete. Ele usou as mesmas imagens que a irmã, mas trabalhou de outra maneira, usando peças coloridas de madeira e cartolina.

➤ A escola e seus arredores na visão do alto e de lado (visão oblíqua). Foto de 2017.



Ilustração: Cartoon/Arquivo da editora

Ricardo Moraes/Fotografia



➤ A escola e seus arredores na visão de cima para baixo (visão vertical). Foto de 2017.

Ilustração: Cartoon/Arquivo da editora

Ricardo Moraes/Fotografia



## Alfabetização cartográfica direta



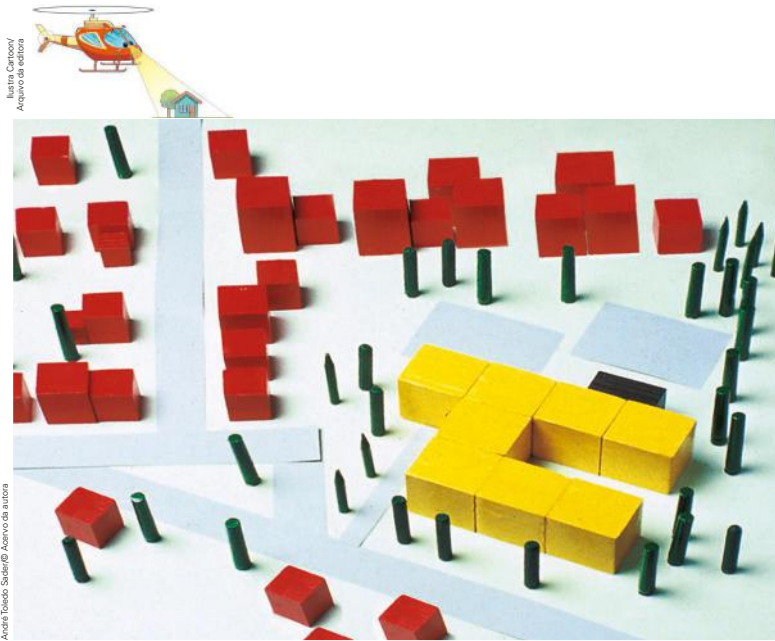
- Visão oblíqua e visão vertical.
- Representação tridimensional e representação bidimensional.
- Proporção.

Atente para toda esta etapa do processo de **alfabetização cartográfica**. Aqui trabalha-se basicamente com:

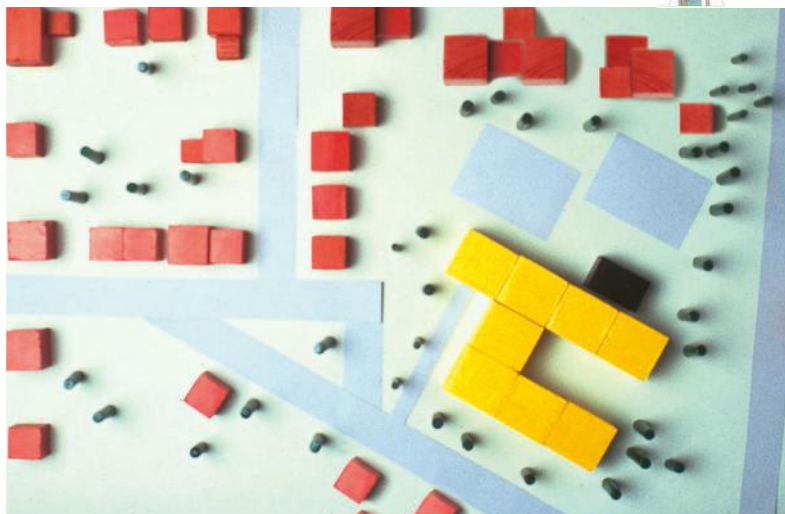
- Identificação do **espaço tridimensional** (espaço real) e do **espaço bidimensional** (desenho), e a passagem do primeiro (tridimensional) para o segundo (bidimensional).
- Representação tridimensional usando figuras pictóricas (maquete de Fernanda) ou usando elementos abstratos (maquete de Júnior).
- Noção de **proporção**, ao fazer a passagem do espaço tridimensional (realidade) para o espaço bidimensional (espaço menor no papel). Os elementos representados devem ser proporcionais.

Explique para os alunos que a maquete de Fernanda é pictórica e a de Júnior, uma maquete com elementos abstratos. Compare alguns elementos representados. Poderão ainda ser avaliados os itens citados acima.

Pode-se, ainda, desenvolver um trabalho conjunto com a disciplina de Matemática com as figuras geométricas planas e as figuras geométricas espaciais.



► Visão oblíqua da maquete da escola e seus arredores. Foto de 2017.



► Visão vertical da mesma maquete. Foto de 2017.



Com os colegas e o professor, compare a maquete de Júnior com a de Fernanda. Comente as diferenças com a turma. **Resposta pessoal.**

### Alfabetização cartográfica direta

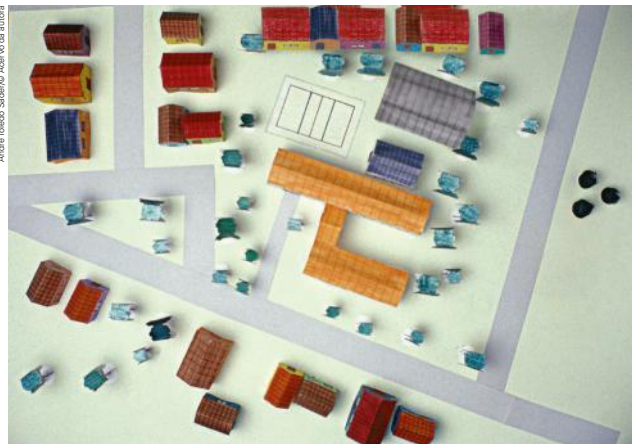


- Representação tridimensional e representação bidimensional.
- Proporção.
- Legenda.

Neste primeiro momento, as crianças fazem representações totalmente pictóricas e seus desenhos são mais livres. Entretanto, é preciso orientá-las no contexto da **alfabetização cartográfica**, isto é, para a representação na **visão vertical** e para a elaboração da **legenda**.

O trabalho deve ser conduzido para que as crianças tenham, em etapas posteriores, condições de ler efetivamente um mapa. O maior equívoco que se pode cometer nesta fase de aprendizagem é trabalhar somente com o desenho livre e espontâneo, sem orientar as crianças para a alfabetização cartográfica, perdendo assim a oportunidade de avançar nesse conteúdo, e não avançar na construção do pensamento espacial.

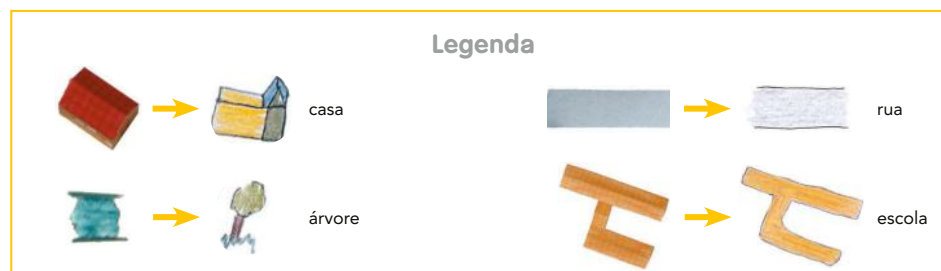
Fernanda mostrou sua maquete aos colegas e ao professor. A menina teve a ideia de explicar melhor sua maquete por meio de desenhos e palavras. Veja o que ela fez:



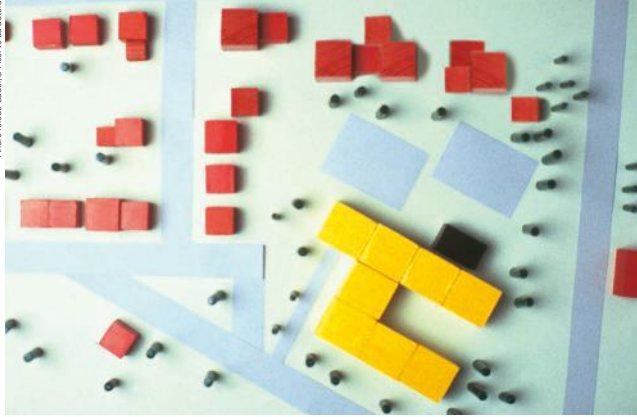
➤ Maquete da escola e seus arredores feita por Fernanda. Visão de cima para baixo. Foto de 2017.



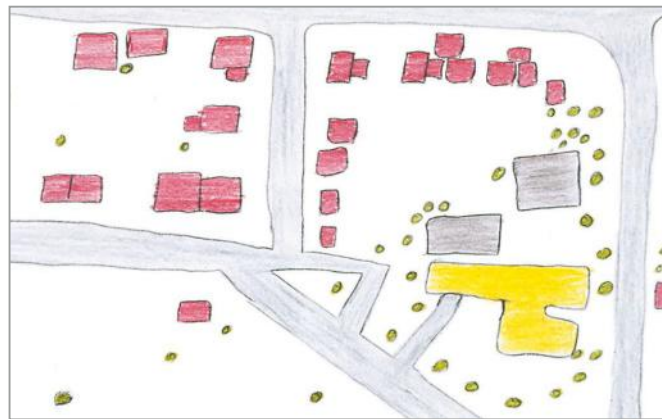
➤ Representação que Fernanda fez da escola e seus arredores e da legenda.



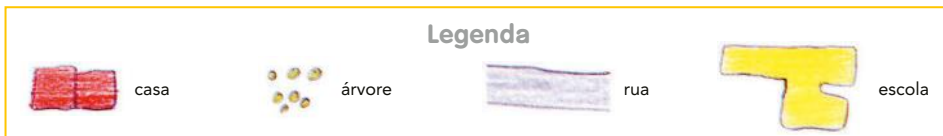
Júnior fez como Fernanda, apresentando e explicando sua maquete aos colegas e ao professor.



► Maquete da escola e seus arredores feita por Júnior. Visão de cima para baixo. Foto de 2017.



► Representação que Júnior fez da escola e seus arredores e da legenda.



O trabalho dos dois irmãos fez o maior sucesso na escola.

- 1 Compare as duas maquetes e suas representações. O que você observa? **Resposta pessoal.**
- 2 Você faria alguma coisa diferente? Conte aos colegas. **Resposta pessoal.**

### Alfabetização cartográfica direta



- Representação tridimensional e representação bidimensional.
- Proporção.
- Legenda.

Nesta etapa do trabalho sobre parte do bairro, atente para a **alfabetização cartográfica**: mesmo que os alunos olhem a maquete na **visão vertical**, a tendência, nesta faixa etária, é desenhar pictoricamente ou misturar o pictórico e o abstrato, como no desenho da maquete da página 56.

É preciso mostrar aos alunos a representação da maquete de forma mais abstrata, com a respectiva legenda, pois é essa a linguagem mais usual nos mapas. No entanto, caso esteja trabalhando com representações da sua escola, aceite nas representações da turma dessa faixa etária tanto as que empregam a forma pictórica como as que misturam o pictórico e o abstrato. É um processo pelo qual os alunos inevitavelmente passarão nessa faixa etária.

#### Atividade 1

Oriente a comparação das maquetes, das representações e de suas respectivas legendas.

#### Atividade 2

Mencione para os alunos a possibilidade de utilizar outros tipos de materiais para construir as maquetes. Por exemplo: sucata, brinquedos industrializados (com a inserção de figuras humanas e animais de plástico e madeira na maquete) e elementos da natureza, como pedrinhas e folhas de árvore, entre outros.

**Tema contemporâneo**

Ciência e tecnologia

**Alfabetização cartográfica direta**

- Imagem tridimensional.
- Visão oblíqua.

Explore as imagens desta página (**visão oblíqua**) e da próxima página (**visão vertical**), identificando os elementos. O uso do retângulo **A** na imagem de satélite da página 59 tem como objetivo evitar um trabalho longo e cansativo para os alunos ao construir a maquete.

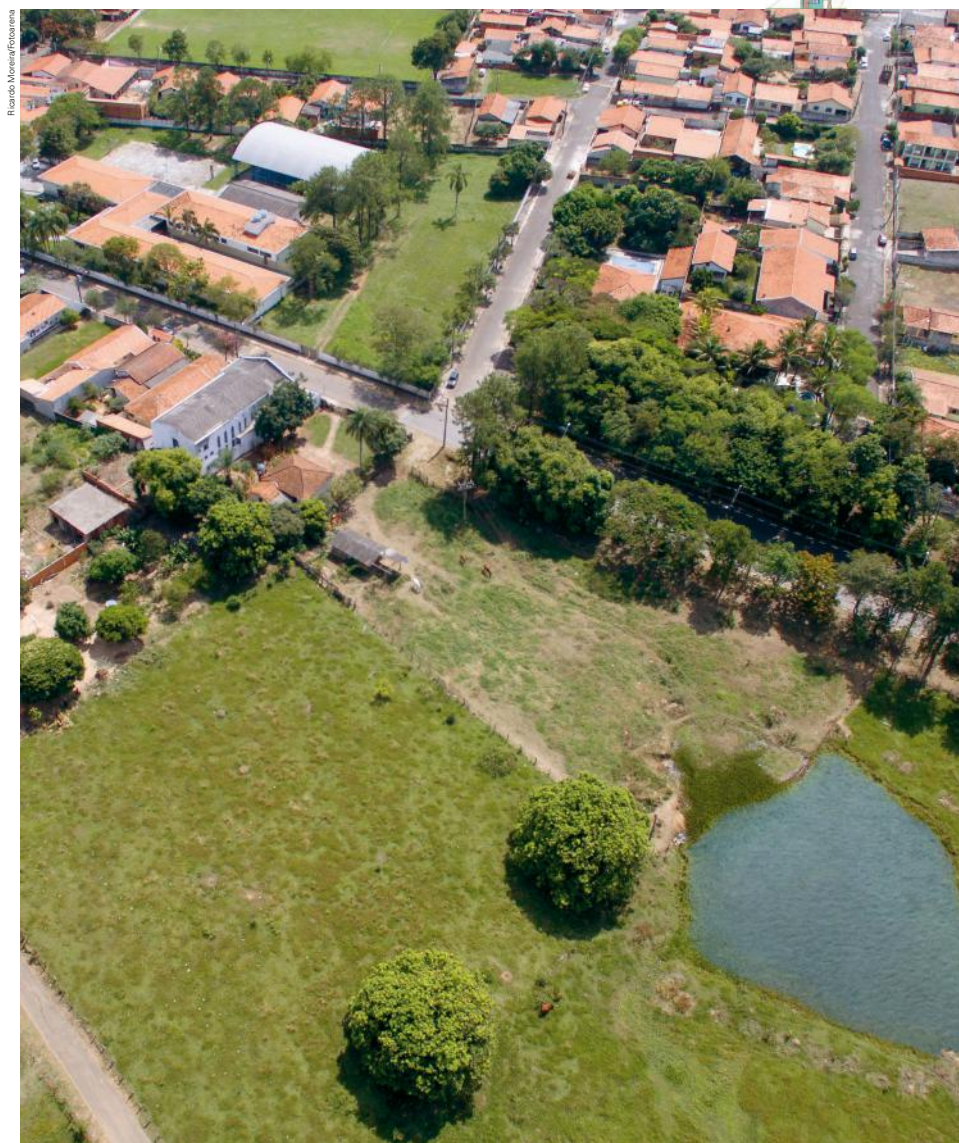
A indicação do retângulo **A** serve para encaminhar o trabalho. Se achar mais conveniente e tiver as informações, faça a atividade com imagens da escola e seus arredores ou de parte do bairro da escola, trabalhando assim com lugares mais próximos do aluno, aqueles com os quais eles se identificam mais.

**Minhas representações**

Agora é sua vez de fazer a maquete. Observe a fotografia aérea e a imagem de satélite a seguir.



Ilustração: Cartão/Arquivo da editora



► Fotografia aérea da escola e seus arredores na cidade de Pereiras, no estado de São Paulo, 2017. Visão oblíqua.

58

UNIDADE 2 ►

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

## Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

## Alfabetização cartográfica direta



- Imagem bidimensional.
- Visão vertical.

A indicação do retângulo **A** é para a confecção da maquete, na página 61.

A indicação dos retângulos **B** e **C** é para a confecção das representações gráficas (croquis) na página 63, em que os alunos terão oportunidade de desenvolver outro tipo de representação cartográfica.

Ilustração: Cartório/Arquivo da Editora



► Imagem de satélite da escola e seus arredores, em Pereiras, no estado de São Paulo, 2017.  
Visão vertical.

## Alfabetização cartográfica direta



- Representação tridimensional (maquete).

As atividades das páginas 60 a 63 poderão ser feitas com imagens do bairro da escola. Veja as possibilidades de encontrar essas imagens em *sites* de mapas e imagens de satélite ou no *site* da prefeitura do município.

### Atividades 1 e 2

A confecção da maquete é um passo importante no processo de **alfabetização cartográfica**. Entretanto, esse processo não deve ser finalizado com a construção. Na etapa seguinte, a maquete deve ser utilizada para trabalhar a passagem da **representação tridimensional** para a **bidimensional**, a **proporção**, a **localização** entre os elementos, os agrupamentos para a construção da **legenda**, etc. Outro uso importante da maquete é explorar as **relações espaciais topológicas e projetivas**. Pode-se ainda trabalhar **referências e percursos**. Portanto, a maquete é um dos recursos didáticos mais ricos que há no ensino da Geografia. Ela permite consolidar a compreensão de vários conceitos importantes, principalmente em relação a alfabetização cartográfica e construção do pensamento espacial.

Se houver tempo disponível, divida a classe em três grupos e proponha as três formas de fazer a maquete ou opte por uma única forma.

Para a maquete sugerida nas páginas 60 e 61, utilize parte do bairro dos alunos. Será muito mais prazeroso se eles identificarem elementos que conhecem (ou que poderão conhecer) e fazem parte da realidade deles. Veja na próxima página modelos de dobraduras para confecção da maquete. A seguir, algumas dicas de materiais que poderão ser utilizados:

1. Cartão-postal mostrando um trecho bem conhecido dos alunos, com poucos elementos e, de preferência, de fácil representação. Se for cidade grande ou



1 Com seus colegas, você vai construir a maquete da parte do bairro assinalada com a letra **A**, na foto da página 59.

a) Uma maquete pode ser feita de diferentes modos:

- Com dobraduras representando as árvores e as casas. Para isso, utilizem papel para fazer as ruas e a piscina e, depois, montem sua maquete em uma folha de cartolina.

- Com pequenas peças de madeira, como na maquete de Júnior. Para isso, montem sua maquete em uma folha de cartolina.

- Com sucata representando os elementos que aparecem na imagem. Para isso, montem sua maquete em uma tampa de caixa de sapatos.



b) Sua maquete já está pronta? Deve ter ficado bem bonita! Mostrem o que fizeram aos colegas e vejam o que eles criaram.



2 Agora faça como Fernanda e Júnior.

- a) Observe a maquete na visão vertical.
- b) Na página ao lado, represente o que você está vendo. Assim, você faz seu mapa de uma parte do bairro.

média, evite trechos em que existam só construções (sem árvores, rios ou praças), pois são mais difíceis de serem representadas. A compreensão para a criança é mais rápida quando há árvores, rios, praças, que são elementos bem definidos visualmente e fáceis de serem representados.

2. Material de propaganda imobiliária.
3. Fotos aéreas, geralmente encontradas nas prefeituras, em setores encarregados do planejamento e dos serviços públicos.

4. Qualquer outro material de propaganda ou de serviços que sirva para essa finalidade.

Organize uma exposição das maquetes na escola. Levante as semelhanças e diferenças entre elas.

A atividade pode ser trabalhada com a disciplina de Arte, pois permite que os alunos experimentem diferentes formas de expressão artística, como desenho, pintura, colagem, dobradura, instalação, etc., usando diferentes tipos de materiais.

Representação da maquete do meu grupo



**Alfabetização cartográfica direta**

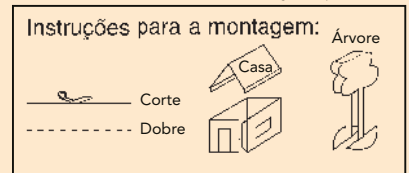


- Representação bidimensional.
- Proporção.

Observe os trabalhos feitos pelos alunos: Eles representaram pictoricamente ou já apresentam elementos abstratos? Veja as diferentes fases em que estão os alunos em termos de representação gráfica, sem forçá-los a representar de uma ou de outra forma. Esse deve ser um trabalho de acompanhamento de modo que direcione os alunos para a representação abstrata, que deverá ser efetivada nos anos finais do Ensino Fundamental I ou, eventualmente, no início do Ensino Fundamental II.

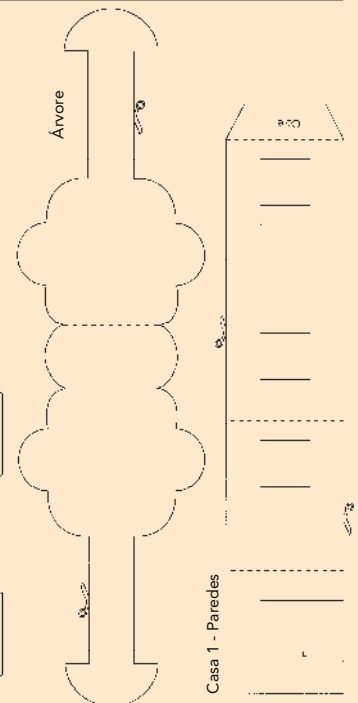
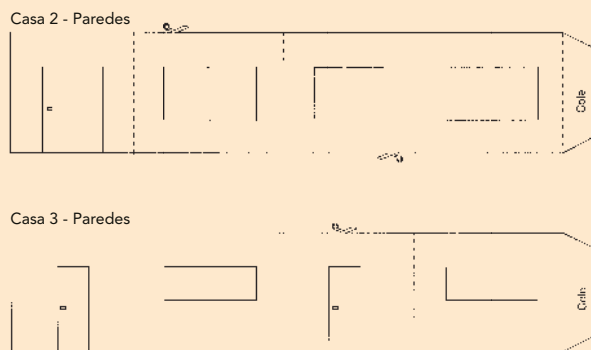
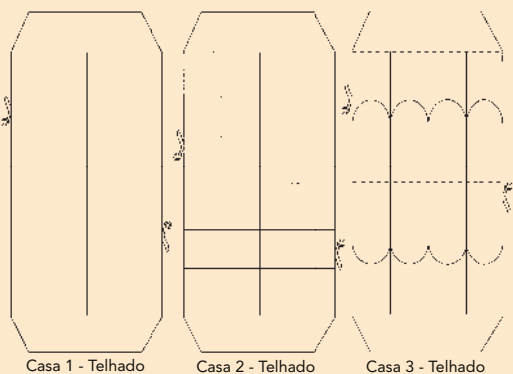
Observe os modelos de dobradura de árvores e casas para utilizar na maquete. Providencie para os alunos cópias ampliadas das ilustrações para que eles façam as dobraduras. Oriente-os a recortar, colorir, dobrar e colar as figuras segundo as indicações.

Banco de imagens/Arquivo da editora



▶ CAPÍTULO 3 61

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



## Alfabetização cartográfica direta



- Representação cartográfica.

O croqui é uma forma de representação bidimensional bastante adequado a essa faixa etária e permite desenvolver a construção da legenda.

Faça com os alunos a legenda desse croqui, em uma atividade oral, procurando deixar claro para eles os agrupamentos feitos:

- As árvores altas e baixas, além da grama, foram agrupadas e representadas na cor verde.
- O rio foi representado na cor azul.
- As construções foram representadas em vermelho.
- O chão foi representado na cor bege.

É importante lembrar que, para essa faixa etária, o ideal é fazer poucos agrupamentos, como no exemplo acima.

Outra forma de representar o bairro é fazer o desenho com base na imagem aérea do lugar. Observe as imagens abaixo e veja como ficou a representação que Maria fez.



▶ Foto aérea de bairro de Pomerode, no estado de Santa Catarina, 2017. Visão oblíqua.



▶ Imagem de satélite da mesma parte do bairro, 2017. Visão vertical.



▶ Representação de parte do bairro de Pomerode, no estado de Santa Catarina.

- 1 Que tal fazer a mesma coisa nas partes assinaladas com as letras **B** e **C** na imagem de satélite da página 59?
  - a) Coloque um papel vegetal ou de seda sobre a foto e prenda-o com fita adesiva, fita-crepe ou clipe para não escorregar.
  - b) Contorne os principais elementos da foto e pinte-os.



- 2 Quando terminar, cole abaixo sua representação feita no papel vegetal e anote os elementos representados.

### Quadro B



Principais elementos representados:

moradias, árvores, rua, etc.

---



---



---

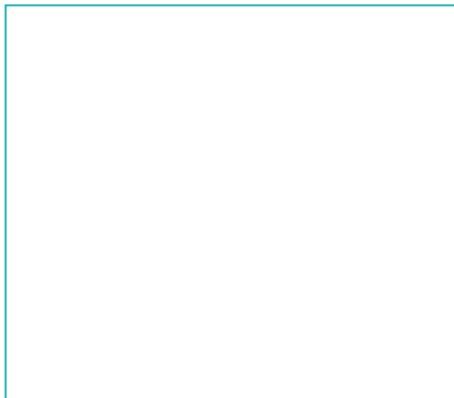


---



---

### Quadro C



Principais elementos representados:

lago, caminho, árvore, etc.

---



---



---



---



---

### Alfabetização cartográfica direta



- Representação cartográfica.

### Atividade 2

O importante nesta atividade é o uso da linguagem gráfica e da linguagem escrita. Os alunos devem perceber que os mesmos elementos podem ser representados através de duas linguagens diferentes.

Os alunos deverão fazer inicialmente a atividade com a linguagem gráfica, com base na imagem da página 59 e no agrupamento feito na página anterior. Antes de iniciarem a atividade, discuta com eles esse encaminhamento. Em seguida, peça para que façam a atividade usando a linguagem escrita. Faça uma lista dos elementos visíveis na fotografia de forma conjunta, na lousa.

## Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

## Alfabetização cartográfica direta



- Visão vertical.
- Representação gráfica.
- Escala.

## Tecendo saberes

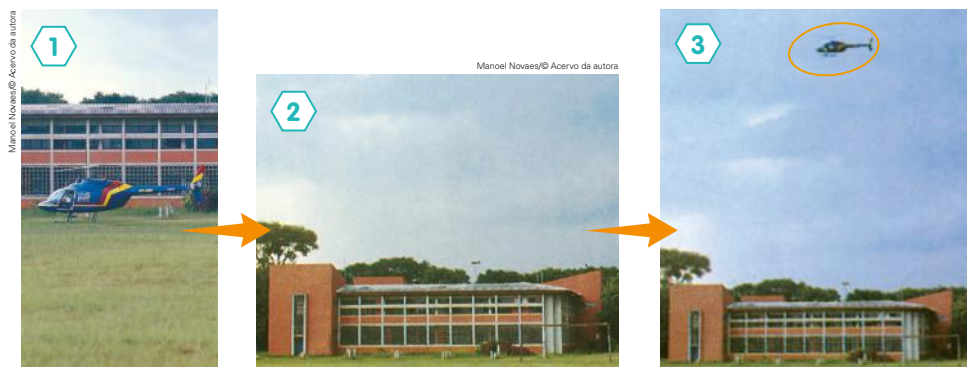
Leia informações sobre a seção na página 38.

As atividades desta seção podem ser desenvolvidas em conjunto com a disciplina de Matemática, pois trabalham com medição e cálculos a partir de uma escala dada, em uma determinada unidade de medida, neste caso, centímetros e metros.

Chame a atenção dos alunos para a visão frontal e para a visão vertical.

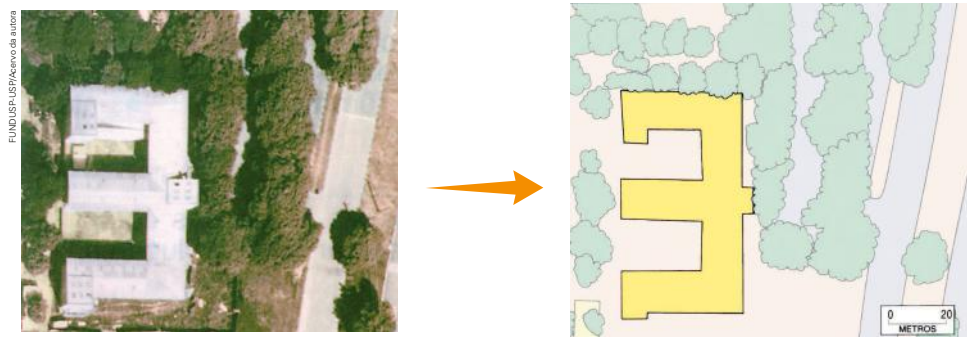
## TECENDO SABERES

## Entendendo como são feitos os mapas



► Fotografias de como fazer imagens aéreas. São Paulo, no estado de São Paulo, 2003. Na foto 1, o helicóptero prestes a decolar. Na foto 2, o prédio fotografado do chão, de frente. Na foto 3, observe a posição do helicóptero, acima do prédio, para tirar as fotos.

É a partir de imagens aéreas, como esta abaixo (à esquerda), que os mapas são feitos.



► Esta foto foi tirada do alto, de um helicóptero, exatamente de cima para baixo. Visão vertical.

► Com a foto na visão vertical, é possível fazer representações como esta.



### Alfabetização cartográfica direta

- Escala.
- Representação gráfica.

#### Atividade 1

Faça as atividades com os alunos, na lousa. Proponha algumas comparações e perguntas que os ajudem, como: “É possível medir um prédio com uma régua?”.

#### Atividade 2

É importante que os alunos usem cores semelhantes às da planta acima. Espera-se que eles criem legendas para o prédio (amarelo), para as árvores ou vegetação (verde) e para as ruas (cinza).

#### Atividade 3

Com o desenho feito na atividade 3, peça para os alunos interpretarem e correlacionarem os elementos presentes nas fotos e na representação. Com o objetivo de eles perceberem as árvores existentes atrás do prédio, proponha as questões a seguir:

- Preste atenção nas outras fotos e responda: O que você pode ver atrás do prédio?
- Acrescente o que você viu ao seu desenho. Depois pinte o desenho.

- Observe novamente a representação do prédio. Vamos medir seu tamanho com uma régua.

- Quantos centímetros o prédio tem?

4 centímetros.

- Esse é o tamanho do prédio na realidade? Troque ideias com os colegas.

- O comprimento do prédio na realidade é 20 vezes maior do que o da representação. Qual é o comprimento do prédio?

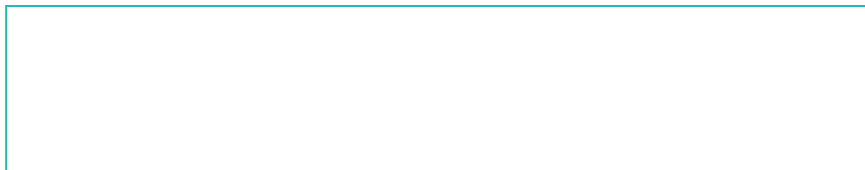
Cada centímetro na representação equivale a 20 metros na realidade:

$4 \times 20 = 80$  metros.

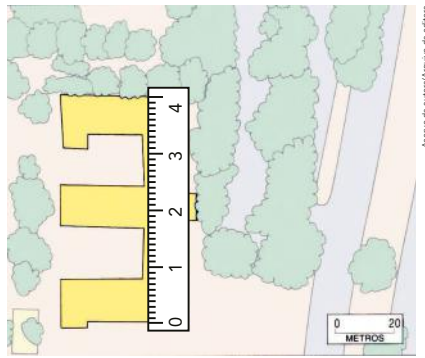
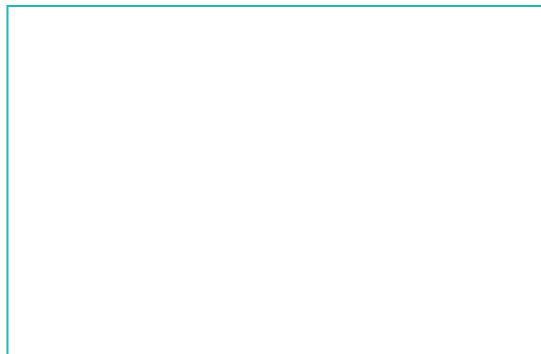
- Agora, vamos elaborar uma legenda para a representação acima.

- Faça sua legenda como Júnior fez na página 57. Não se esqueça de usar as mesmas cores que aparecem na representação.

3



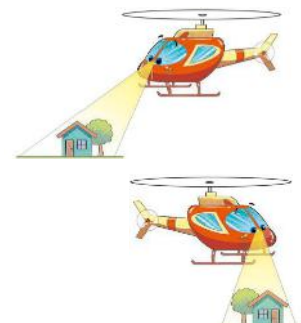
Observe novamente a foto 2 da página anterior. Agora, desenhe o prédio visto de frente.



1b. Não. Por ser baseada em uma fotografia do prédio (que é uma representação menor do que ele é na realidade), trata-se de uma representação reduzida dele.

Se possível, mostre aos alunos outras fotos tiradas na vertical e na visão oblíqua. Traga fotos impressas para distribuir aos alunos. Peça para eles observarem as ilustrações de helicópteros vistas ao longo do capítulo. Pergunte o significado dessas vinhetas e, se necessário, retome com eles que esses helicópteros mostram a posição da qual as imagens foram feitas.

- Peça para os alunos desenharem o helicóptero na posição onde ele deveria estar para fazer cada uma das imagens.
- Se possível, tire cópias das imagens dos helicópteros nas diferentes posições e distribua aos alunos. Peça que associem cada foto com as imagens dos helicópteros na visão correta.



## Objetivos do capítulo

1. Desenvolver a capacidade de representação do espaço, utilizando fontes de informação escritas, gráficas e imagéticas.
2. Reconhecer no cotidiano os referenciais espaciais de localização.
3. Desenvolver a linguagem gráfica, a linguagem escrita e a linguagem oral.
4. Desenvolver o pensamento espacial.

As representações gráficas deste capítulo são bastante variadas: pintura feita por crianças, representações antigas, representações feitas por indígenas, imagem de satélite e obras de arte. Há ainda a representação de um lugar imaginário, bem adequada à faixa etária dos alunos.

### Para iniciar

Na atividade 1, provavelmente trata-se de uma referência aos edifícios de vidro azul presentes nas grandes cidades.

Algumas sugestões de resposta para a atividade 2: Nas chaminés pousariam pássaros e arco-íris, em vez de elas lançarem no ar a poluição das fábricas.



# Representar lugares

## Para iniciar >>

Que tal ver diferentes maneiras de representar um lugar? Este poema nos leva a pensar em uma das muitas maneiras de se fazer isso.

### Uma cidade nova

Vamos juntos  
criar uma cidade  
de olhos de vidro  
e de janelas azuis.

Uma cidade  
de altas chaminés  
onde pousem pássaros  
e arco-íris.

[...]

Uma cidade  
alegre e sem culpa  
igualzinha à nossa  
mas bem diferente.

CAPPARELLI, Sérgio. Uma cidade nova. **Tigres no quintal**.  
Porto Alegre: Kuarup,  
1989. p. 27.



- 1 Para você, o que seriam os olhos de vidro e as janelas azuis citados no poema?  
**Resposta pessoal.**
- 2 De que forma a cidade nova seria "igualzinha à nossa / mas bem diferente"?  
**Resposta pessoal.**

## ➤ Diferentes representações de lugares

Você se lembra de como Fernanda e Júnior representaram a escola e seus arredores? Você e os colegas também representaram parte de um bairro: observaram fotos, construíram uma maquete e desenharam um mapa.

Desenhos, pinturas, fotos, maquetes e mapas podem representar lugares.

As pessoas podem fazer representações diferentes de um mesmo lugar. Observe a fotografia e a ilustração abaixo.



➤ Delfinópolis, no estado de Minas Gerais, 2016.



1 De qual representação você gosta mais: a do menino ou a da menina?

Resposta pessoal.

2 Conte aos colegas e ao professor o motivo de sua escolha. Resposta pessoal.

### Alfabetização cartográfica direta



- Representação gráfica.

Aqui, utiliza-se o termo **mapa** no seu sentido mais amplo, e não apenas na definição que envolve as coordenadas cartesianas, sistema de referencial geográfico, escala e outros elementos de mapas de precisão. Estão sendo abarcados mapas mentais, pictóricos, imaginários, mais compatíveis com essa faixa etária. Sobre o assunto, leia o artigo "O lugar dos mapas mentais na representação do lugar", de Rosaly Sampaio Archela, Lucia Helena B. Gratão, Maria A. S. Trostdorf, publicado na revista *Geografia*, da Universidade Estadual de Londrina, disponível em: <[www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/6794/6116](http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/6794/6116)>. Acesso em: 10 out. 2017.

### Atividades 1 e 2

Trabalhe oralmente com os alunos, mostrando-lhes as diferentes possibilidades de representação de um mesmo lugar (como está sendo feito neste capítulo, em geral, e nesta página, em particular), enfatizando a percepção pessoal quando se faz, por exemplo, uma pintura. Incentive-os a fazer representações, independentemente da maneira ou tendência que eles expressem, evitando sempre a imposição ou o direcionamento de um único modo de fazer representações.

Na ilustração, o menino faz um desenho mais próximo do que é observado na paisagem e a menina faz um desenho abstrato. Ambos estão corretos, porém com estilos diferentes.

As atividades estão relacionadas à disciplina de Arte, pois trabalham com percepção e identificação de diferentes estilos de arte, ampliando o repertório imagético das crianças.

O primeiro mapa é da época em que os espanhóis desembarcaram na América. O mapa foi feito por astecas, civilização que se encontrava no auge do poder político quando os colonizadores chegaram, dominando diversos outros povos. Este mapa foi elaborado há mais de 500 anos.

Abaixo, o mapa da Capitania do Maranhão é um mapa típico desse período, século XV, onde as representações de áreas recém descobertas, próximas ao litoral, tinham sua representação feita a partir do percurso de um navio.

Algumas representações foram feitas há muito tempo. Elas são diferentes das representações de hoje em dia.

Compare as quatro representações a seguir.



➤ Mapa de povos antigos da América, feito em 1492. Observe que as distâncias dos caminhos são representadas por pedregalhos.



➤ Mapa de parte do estado do Maranhão, feito por João Teixeira Albernaz, em 1615.

## Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

O mapa feito pelos Kaxinawá foi extraído de: SPYER, Márcia; GAVAZZI, Renato A. (Orgs.). *Geografia indígena*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio – Setor de Educação, 1992. p. 27.

## Atividades 1 e 2

Explique para os alunos que todas essas representações são válidas e estão diretamente relacionadas ao domínio de conhecimentos em diferentes épocas. Elas permitem uma localização aproximada ou exata, dependendo do recurso técnico utilizado. Comente que a imagem 4 mostra uma representação mais exata em termos de localização e que os mapas oficiais são feitos a partir de fotos como essa. O grande diferencial dessa representação é a exatidão da informação, somente possível a partir de imagens verticais.

Explique aos alunos que os mapas 1 e 3 representam caminhos percorridos a pé. No mapa 1, temos as pegadas do percurso e, no mapa 3, cada centímetro equivale a uma hora de caminhada (portanto, medindo-se o tamanho do trecho obtém-se o tempo necessário, em horas, para percorrer o trajeto). No desenho 2, o percurso foi feito no mar, de navio.

O mapa 3, no original, apresenta a escala de 1 cm – 1 hora de caminhada. Isso significa que, na representação, é utilizada uma unidade de medida não padronizada.

3  
Desenho de Joaquim Kaxinawá, Francisco Kaxinawá e Manoel Kaxinawá. Representação indígena de locais onde habitam determinados animais na área indígena Kaxinawá do Jordão, no estado do Acre.

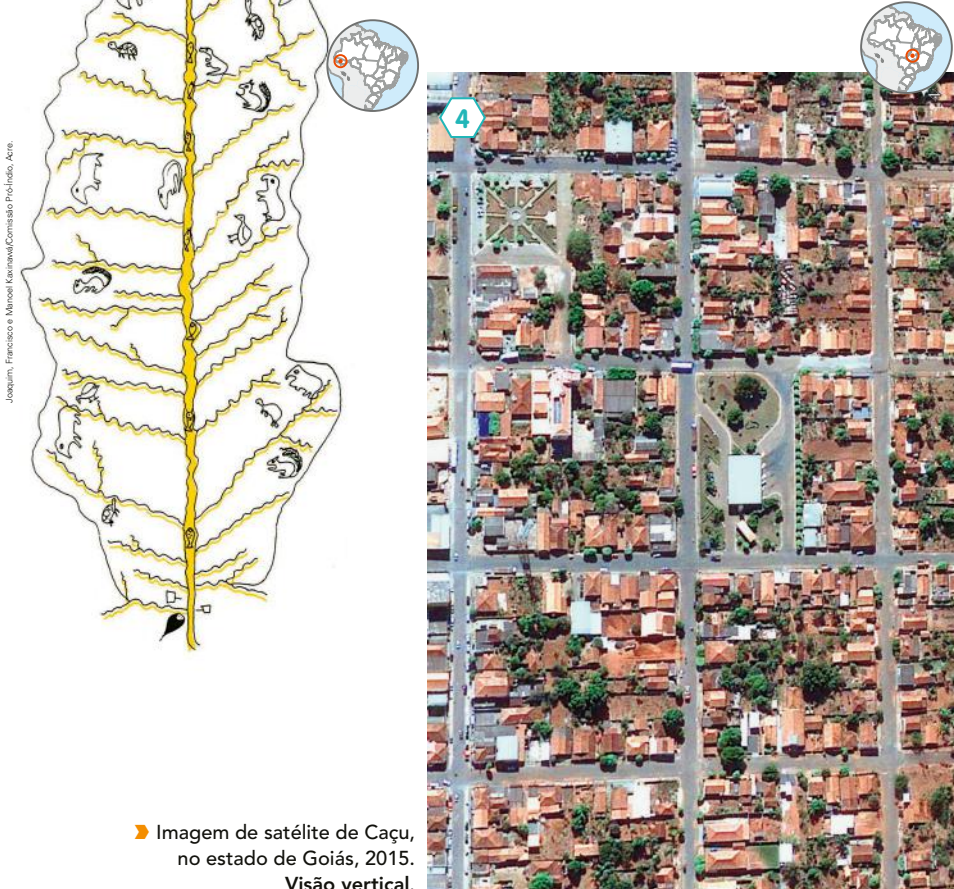


Imagem de satélite de Caçu, no estado de Goiás, 2015. Visão vertical.

1 Pinte os quadrinhos que indicam as representações que mostram caminhos percorridos.



1



2



3



4

2 Das representações das páginas 68 e 69, qual imagem foi feita de um avião ou por um satélite?

A representação 4.

### Atividades 1, 2 e 3

Os alunos podem escolher qualquer forma de representação estudada neste capítulo. Incentive a diversidade de representações. A maior dificuldade é obter a fotografia aérea; nesse caso, os alunos podem utilizar um cartão-postal ou uma foto de propaganda imobiliária ou, ainda, pesquisar sites de mapas e imagens de satélite. Em geral, as prefeituras possuem fotos aéreas do município e pela internet é possível encontrar inúmeras imagens aéreas.

#### Texto complementar

Veja a seguir códigos de representações estabelecidos por indígenas.

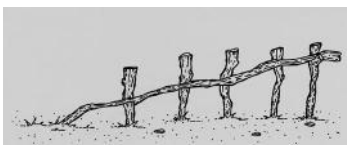
Alguns índios, quando viajam, usam galhos de árvores para indicar a outros que passam pelo mesmo caminho qual direção seguiram.



Quando, além da direção, querem mostrar também que foram para longe, fazem assim:



Se querem explicar mais ainda, indicando quantos dias vão caminhar, fazem como neste desenho. Aqui a pessoa indica que sua viagem vai durar cinco dias.



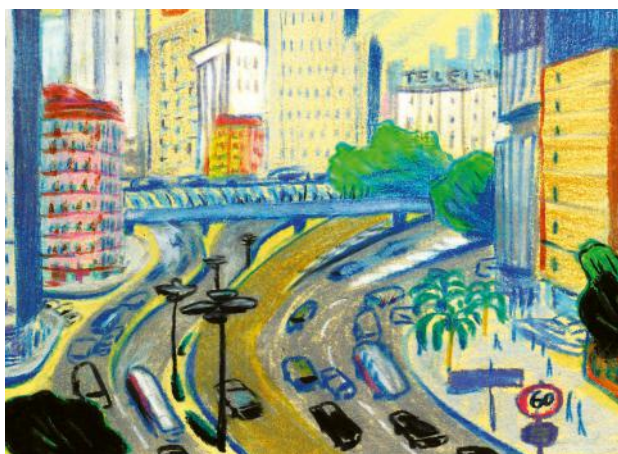
ZATZ, Lia. *Aventura da escrita: história do desenho que virou letra*. São Paulo: Moderna, 2012. p. 7-8.

Os pintores também fazem representações.

Veja como o artista Vincenzo Scarpellini representou a cidade de São Paulo.



► Reprodução de *Ruas do Brás*, de Vincenzo Scarpellini, sem data (pastel oleoso sobre papel, 17 cm × 12 cm).



► Reprodução de *Começo da 9 de Julho, à luz das 19h03*, de Vincenzo Scarpellini, sem data (pastel oleoso sobre papel, 17 cm × 12 cm).

- 1 Agora é a sua vez! Represente, em uma folha avulsa, o lugar de que você mais gosta no bairro onde mora.
- 2 Com a orientação do professor, você e os colegas vão colar todas as representações em um mural.
- 3 Depois, observe as representações e converse com os colegas sobre as diferenças entre elas. **Respostas pessoais.**

#### 70 UNIDADE 2 ►

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

É interessante conhecer códigos, sinais, desenhos e outras formas de representação, pois sempre transmitem uma mensagem. Pode-se, neste momento, trabalhar com os alunos, por exemplo, alguns códigos que eles usam com os colegas.





## ▶ Trabalhando com lugares imaginários

Se você tivesse de criar um lugar imaginário, como ele seria? Muitos escritores fizeram isso: inventaram histórias que acontecem em lugares imaginários, bonitos, interessantes ou assustadores e cheios de perigo! Leia um resumo da história de Peter Pan.

### As aventuras na Terra do Nunca

Peter Pan é um garoto que mora na Terra do Nunca, um lugar fantástico, com a fada Sininho e os Meninos Perdidos.

Certa noite, ele voou com Sininho até a casa dos irmãos João, Miguel e Wendy e os convenceu a viajar com ele para a Terra do Nunca. Foram voando, graças ao pó de pirlimpimpim de Sininho.

Quando chegaram, avistaram a Aldeia Piccanniny, a Casa dos Meninos Perdidos, a Enseada do Capitão Gancho, a Ilha do Crocodilo e vários outros lugares.

Na Terra do Nunca as crianças brincavam muito, mas havia piratas que queriam atrapalhar as brincadeiras e prender Peter Pan. O pior deles era o Capitão Gancho, que tinha um gancho no lugar de uma das mãos.

Com a ajuda dos amigos, Peter Pan lutou contra os piratas e conseguiu vencê-los. Depois, levou os três irmãos de volta para casa. Eles nunca se esqueceram de Peter Pan e de tudo que viveram na Terra do Nunca.

PAZ, Maria Luisa A. Lima. **Peter Pan**. Barueri: Girassol, 2010. (Coleção Algodão Doce). (Adaptado).

Os alunos devem desenhar neste espaço.

1 Troque ideias com os colegas sobre as questões a seguir.

- Como os três irmãos chegaram à Terra do Nunca?  
Foram voando, graças ao pó de pirlimpimpim da fada Sininho.
- Quem era o pior inimigo de Peter Pan e sua turma?  
O Capitão Gancho.

2 Ilustre o texto do modo como você imagina que seja a Terra do Nunca.

### Atividades 1 e 2

Perguntas como as que abrem este item podem ser respondidas na prática. Para isso, conduza as atividades, que são bastante adequadas a essa faixa etária. As crianças gostam de imaginar lugares e representá-los. Contextualize as atividades na região brasileira onde os alunos vivem e oriente-os nesse aprendizado. É possível trabalhar as lendas regionais e outros temas do imaginário popular.

A história de Peter Pan foi criada por James Matthew Barrie, escritor escocês, em 1904. Leia o texto a seguir para os alunos sobre esse personagem da literatura mundial.

Peter Pan vive em um lugar fantástico chamado Terra do Nunca. Ele está sempre acompanhado de outros personagens, como Sininho, uma fada em miniatura muito graciosa, e os Meninos Perdidos.

Em sua vida de sonhos e aventuras, Peter Pan está sempre às voltas com mil perigos – dos quais escapa sempre! E seu pior inimigo é o covarde e ardiloso Capitão Gancho, o terrível chefe dos piratas.

A atividade 2 pode ser desenvolvida em conjunto com a disciplina de Arte. Os alunos deverão fazer um desenho da Terra do Nunca de acordo com a imaginação.

O grande potencial deste tipo de atividade (criar e representar um lugar imaginário) é que se pode trabalhar as lendas regionais e desenvolver atividades a partir do imaginário popular.

**Alfabetização cartográfica direta**



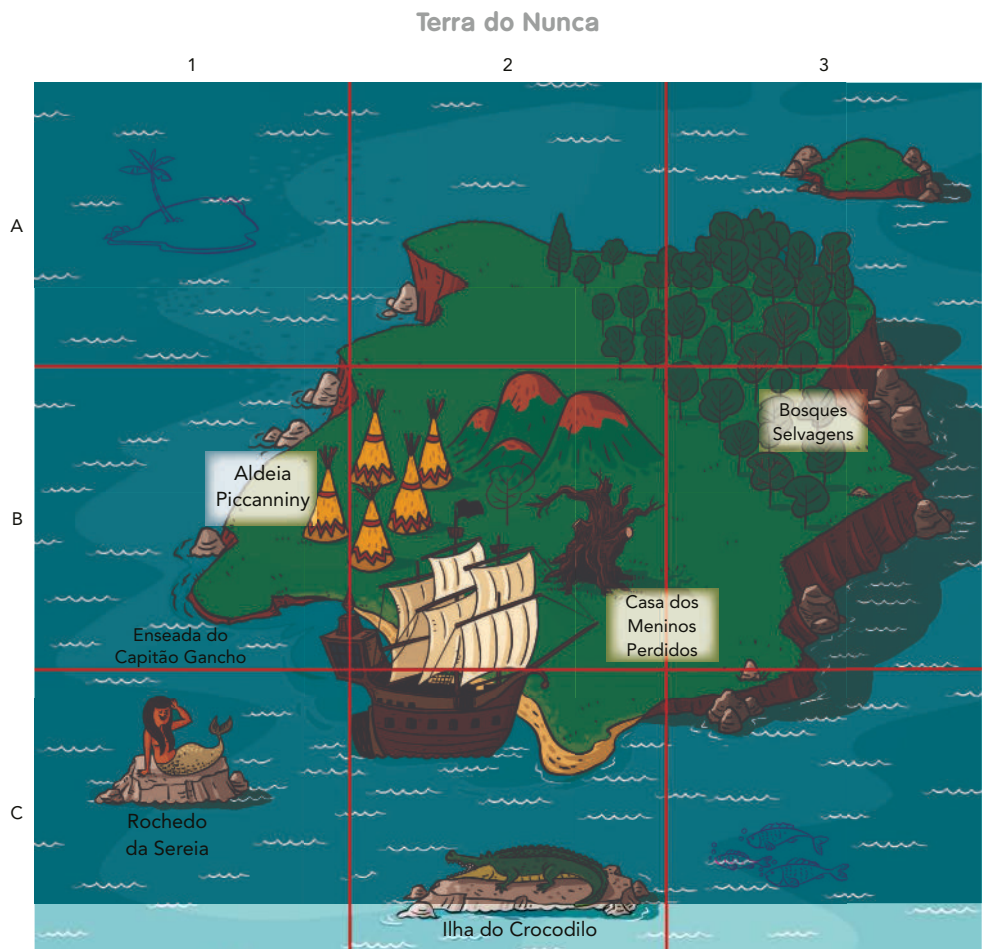
- Representação gráfica.
- Legenda.

**Atividade 1**

Avalie com os alunos a construção da legenda da atividade. Trabalhe os agrupamentos feitos para estabelecer uma legenda simples e sem muitos itens. É possível fazer a mesma atividade com outras histórias infantis com representações próprias.

Assim como os lugares conhecidos, os lugares imaginários também podem ser representados por meio de desenhos, pinturas, maquetes e mapas.

O mapa abaixo mostra a Terra do Nunca, da história de Peter Pan. Observe os lugares citados na história.



1 O que estas cores representam no mapa?



Mar.

Chão da ilha.

Topo do morro.

Bosque.

**Sugestão de...**

**Livro**

- MANGUEL, Alberto; GUADALUPI, Gianni. *Dicionário de lugares imaginários*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. Livro sobre lugares imaginários e suas representações.



### Alfabetização cartográfica direta

- Localização espacial por quadrículas.

Reforce os principais elementos da história que estão representados no mapa. Esta atividade envolve a **linguagem oral**, a **linguagem gráfica** e aprofunda o uso das **quadrículas**. Posteriormente, os alunos utilizarão essa noção de quadrículas para trabalhar com **latitude** e **longitude** na leitura de mapas.

### Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 20.

2 Vamos localizar melhor os lugares da ilha?

a) Preencha o quadro com a localização de cada um deles.

Lugar	Quadrícula
Ilha do Crocodilo	2C
Aldeia Piccanniny	2B e uma pequena parte em 1B
Rochedo da Sereia	1C
Morro	2B

b) Localize o que há nas quadrículas. Em seguida, preencha o quadro.

Quadrícula	Lugar
3B	Bosques Selvagens
1A	Mar
1C	Rochedo da Sereia
3A	Ilha, mar e Bosques Selvagens

3 Agora, complete o mapa da Terra do Nunca de acordo com o quadro.

Quadrícula	Você vai desenhar
3C	Três peixes no mar
2B	Uma árvore perto da árvore seca
1A	Uma ilha com coqueiro

### Minha coleção de palavras de Geografia

Na atividade sobre a Terra do Nunca vimos várias vezes a palavra **ilha**.

ILHA

- Você sabe o que é uma ilha? **Porção de terra emersa cercada de água doce ou salgada.**
- Com os colegas e o professor, localize uma ilha em um mapa do Brasil. **Resposta pessoal.**

## Alfabetização cartográfica indireta



- Localização espacial por quadrículas.

É possível utilizar esta ilustração para trabalhar com quadrículas, base para compreensão das coordenadas geográficas (latitude e longitude).

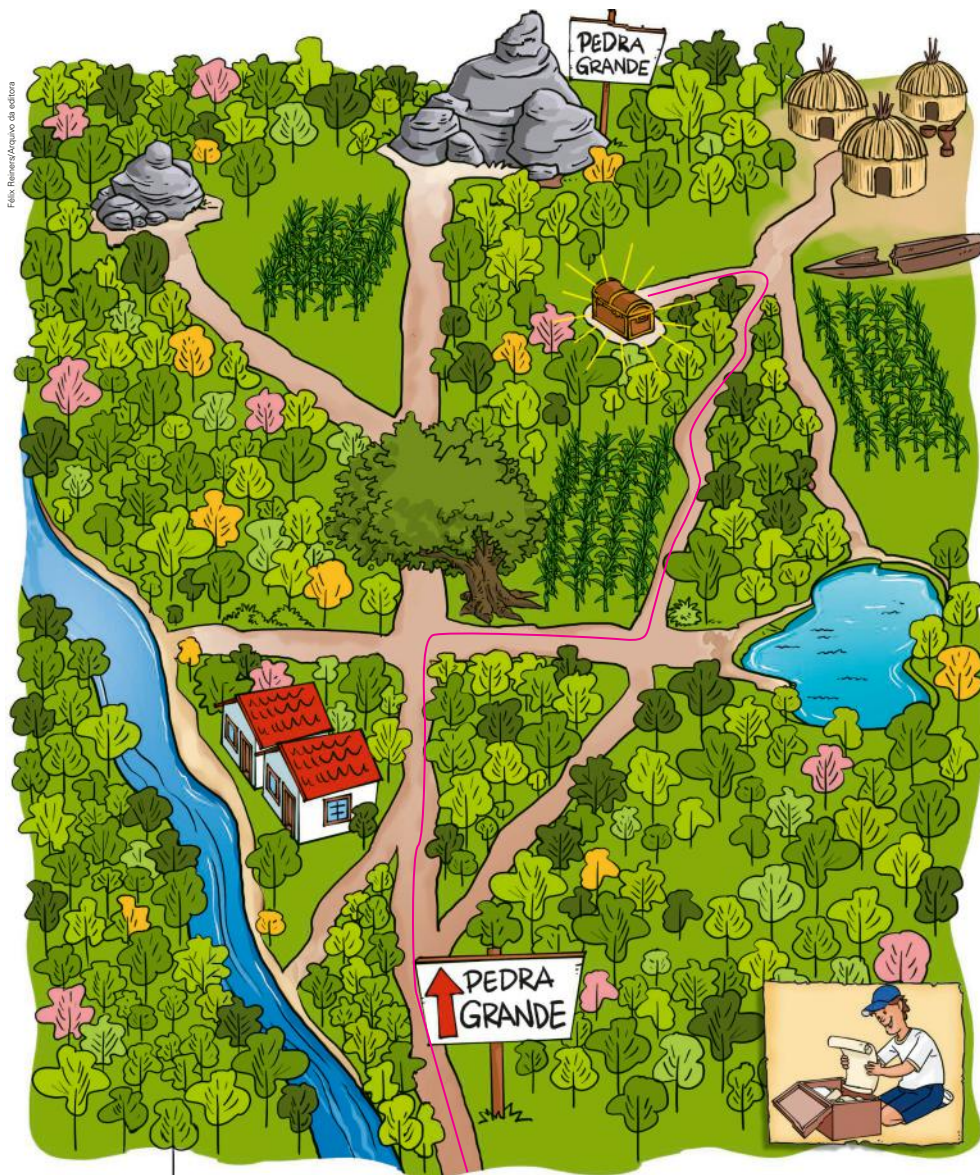
No eixo X, dividir a ilustração em três partes; no eixo Y, dividir a ilustração em quatro partes. No eixo X, anotar **1, 2 e 3**; no eixo Y, anotar **A, B, C e D**. Em seguida, trabalhe com essa estrutura para fazer atividades de localização. Por exemplo:

- Identifique as quadrículas onde estão localizados os seguintes elementos:
  - Pedra Grande: 2A.
  - Canoa quebrada: 3A.

## Assim também aprendo

Você já brincou de caça ao tesouro?

Você encontrou um mapa em um baú velho. Agora, tente encontrar o tesouro escondido.



Imagine que você está perto da placa que indica a direção para Pedra Grande.

Agora marque um **X** apenas nas frases que podem levar você até o tesouro:

- a)  Siga a trilha em direção ao rio.  
 Siga a trilha em direção à Pedra Grande.
- b)  Vire à direita ao encontrar a árvore torta.  
 Vire à esquerda ao encontrar a árvore torta.
- c)  Caminhe em direção ao lago.  
 Caminhe em direção ao rio.
- d)  Ao encontrar uma plantação de milho, vire à direita.  
 Ao encontrar uma plantação de milho, vire à esquerda.
- e)  Siga a trilha até encontrar a placa "Pedra Grande".  
 Siga a trilha em direção à aldeia indígena.
- f)  Vire à direita quando encontrar uma canoa quebrada.  
 Vire à esquerda quando encontrar uma canoa quebrada.

## Desafio

Vamos encontrar um tesouro na escola?

- Com a orientação do professor, forme um grupo com os colegas. Juntos, escolham um lugar da escola para esconder o "tesouro".
- Desenhem um mapa do tesouro em uma cartolina. Tomem como exemplo o mapa da página anterior.
- Escrevam as etapas para chegar ao lugar onde o tesouro está escondido.
- Troquem o mapa de vocês com outro grupo. Cada grupo vai tentar achar o tesouro escondido e trazê-lo para a sala de aula. Boa sorte!

## Alfabetização cartográfica indireta



- Localização espacial.

### Assim também aprendo

Na atividade, parte-se da **linguagem gráfica** para a **linguagem escrita** (a partir do mapa é possível elaborar o texto de orientação para chegar ao tesouro).

### Desafio

Nesta atividade, é importante orientar os alunos para a realização da representação gráfica (**linguagem gráfica**) de suas ideias de forma clara, além de trabalhar a **linguagem escrita** (elaborar um roteiro preciso de como chegar ao tesouro) partindo de uma situação concreta – o espaço da escola (**espaço tridimensional**). O maior desafio está em redigir a orientação para chegar ao tesouro, principalmente por causa da dificuldade, nessa faixa etária, de usar com segurança as **relações espaciais projetivas** (direita e esquerda), por isso conduza a atividade de forma simplificada, com poucos comandos.

Reforce que deverá ficar definido o local de partida, por exemplo, a sala de aula. O ideal é que se desenvolva toda a atividade no pátio da escola ou em um espaço bem amplo, com vários pontos de referência que possam ser utilizados.

Se necessário, reforce as noções de **lateralidade**. Oriente os alunos a colocar em seus mapas: dê "tantos" passos para a esquerda, "tantos" para a direita, etc. Estes são alguns exemplos que podem ser trabalhados com os alunos.

## O que estudamos

O objetivo desta seção é sistematizar noções desenvolvidas na unidade. Os alunos terão a oportunidade de retomar, organizar e registrar o que foi estudado.

### Eu escrevo e aprendo

A seção prioriza a **linguagem escrita**. Os alunos retomarão frases das páginas 47 e 67 e deverão anotar aquela que foi significativa para eles nos capítulos. Nessa fase inicial do processo de alfabetização, encaminhe a atividade para os alunos usarem apenas uma palavra significativa, e não a frase.

### Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 40.

#### Atividade 1

Incentive a troca de ideias entre os alunos.

#### Atividade 2

Se os alunos ainda apresentam dificuldades na linguagem escrita, trabalhe com a colagem.

# O QUE ESTUDAMOS

## Eu escrevo e aprendo

- As frases abaixo aparecem nos capítulos da unidade 2. Escreva, embaixo de cada uma delas, outra frase sobre o que você mais gostou de aprender em cada capítulo.

### Capítulo 3 – O bairro onde eu moro

Existem diferentes tipos de bairro em uma cidade. Podemos perceber as diferenças entre os bairros observando os tipos de construção, o movimento de pessoas e veículos nas ruas e os serviços que são oferecidos à população.

Resposta pessoal.

### Capítulo 4 – Representar lugares

Desenhos, pinturas, fotos, maquetes e mapas podem representar lugares.

Resposta pessoal.

### Minha coleção de palavras de Geografia

Em cada capítulo desta unidade, há uma palavra destacada. Com elas você fez atividades para saber como utilizá-las quando precisar escrever um pequeno texto de Geografia. Você vai agora preencher um quadro com as palavras ao lado. **Respostas pessoais.**

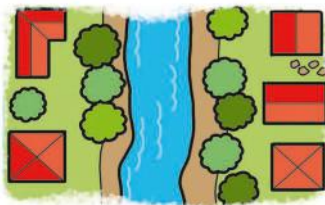
**BAIRRO,**  
página 51.  
**ILHA,**  
página 73.

- O que você aprendeu com essas duas palavras? Discuta com os colegas.
- Em um quadro no caderno, escreva essas duas palavras e o significado de cada uma delas. O significado deve estar ligado ao que você aprendeu no capítulo.

## Eu desenho e aprendo

- 1 Os desenhos abaixo representam assuntos importantes estudados em cada capítulo da unidade 2. Observe-os atentamente.

### Capítulo 3 O bairro onde eu moro

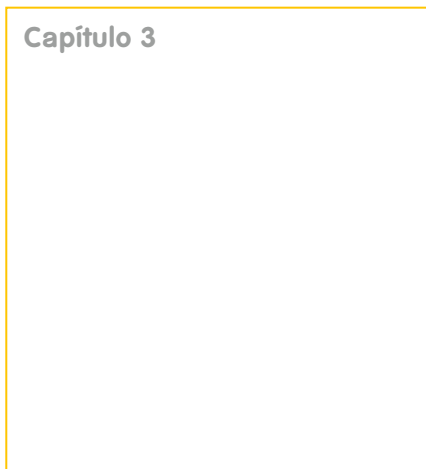


### Capítulo 4 Representar lugares

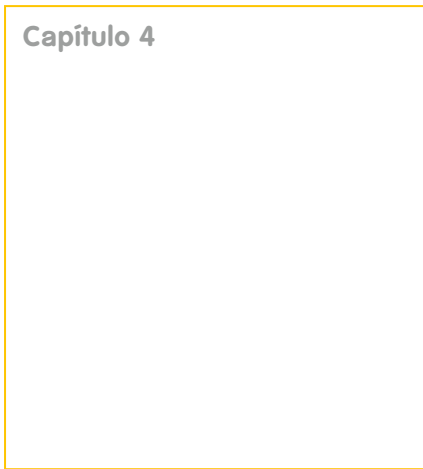


- 2 Agora é a sua vez! Para cada capítulo, faça um desenho do que você mais gostou de estudar ou achou importante conhecer nesta unidade. Se preferir, faça uma colagem.

#### Capítulo 3



#### Capítulo 4



## Eu desenho e aprendo

A seção prioriza a **linguagem gráfica**. Os alunos têm a representação de temas centrais dos capítulos e terão oportunidade de fazer suas representações ou colagens.

Estimule os alunos a usar a criatividade. Lembre-se de que as representações gráficas são muito importantes para as crianças, pois permitem manifestações e estruturas do pensamento de forma mais lúdica e natural.

Especialmente em Geografia, o desenho é importante porque pode ser trabalhado de forma direta com as representações dos lugares, o que nos direciona para a Cartografia, ou seja, a representação gráfica por meio de mapas.

## Hora de organizar o que estudamos

### Tipos de bairro

- Comerciais.
- Industriais.
- Residenciais.
- Mistos.

### Representação de lugares

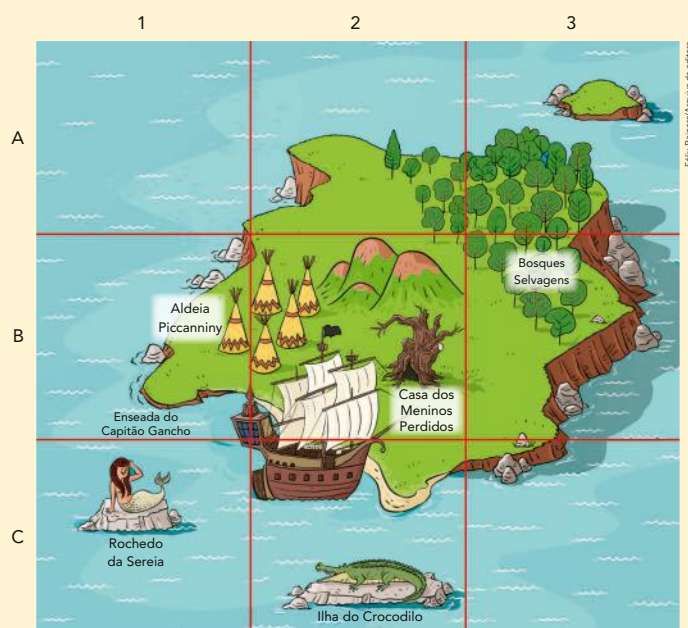
- Com a observação de imagens ou maquetes.



### Tipos de maquete



- Imaginários.





## Sugestões de...

### Livros

**A ponte**, de Eliandro Rocha. São Paulo: Callis, 2013.

O personagem Nestor é feliz no bairro onde mora, mas a chegada de um vizinho inesperado altera sua rotina.

**Meu bairro é assim**, de César Obeid. São Paulo: Moderna, 2016.

Este livro fala sobre o bairro em forma de poesia e apresenta as diferenças entre bairros, os caminhos, os nomes engraçados de ruas e muito mais.

**O bairro do Marcelo**, de Ruth Rocha. São Paulo: Salamandra, 2011.

O garoto Marcelo nos mostra o cotidiano das crianças em um ambiente urbano e fala sobre os estabelecimentos comerciais, o trânsito e os habitantes do bairro.

**Um gol de placa**, de Pedro Bandeira. São Paulo: Moderna, 2011.

A turma jogava futebol em um campinho improvisado no bairro. Porém, o dono daquele espaço tomou a decisão de construir um prédio bem ali. O que será que a turma vai fazer para defender os espaços de lazer do bairro?

### Música

**Os saltimbancos**. Chico Buarque (tradução e adaptação). Rio de Janeiro: Universal Music, 1996. 1 CD.

As músicas deste CD são uma adaptação de uma fábula europeia. Elas contam a história de quatro animais que, cansados de sofrer maus-tratos, decidem tentar a sorte na cidade grande. Juntos, eles tentam formar um grupo musical.



### Para você refletir e conversar

- De qual assunto você gostou mais nesta unidade?
- Você teve dificuldade para entender alguma atividade ou explicação?
- Escolha a imagem de que você mais gostou nesta unidade. Conte aos colegas o motivo de sua escolha.

Respostas pessoais.

## Objetivos da unidade

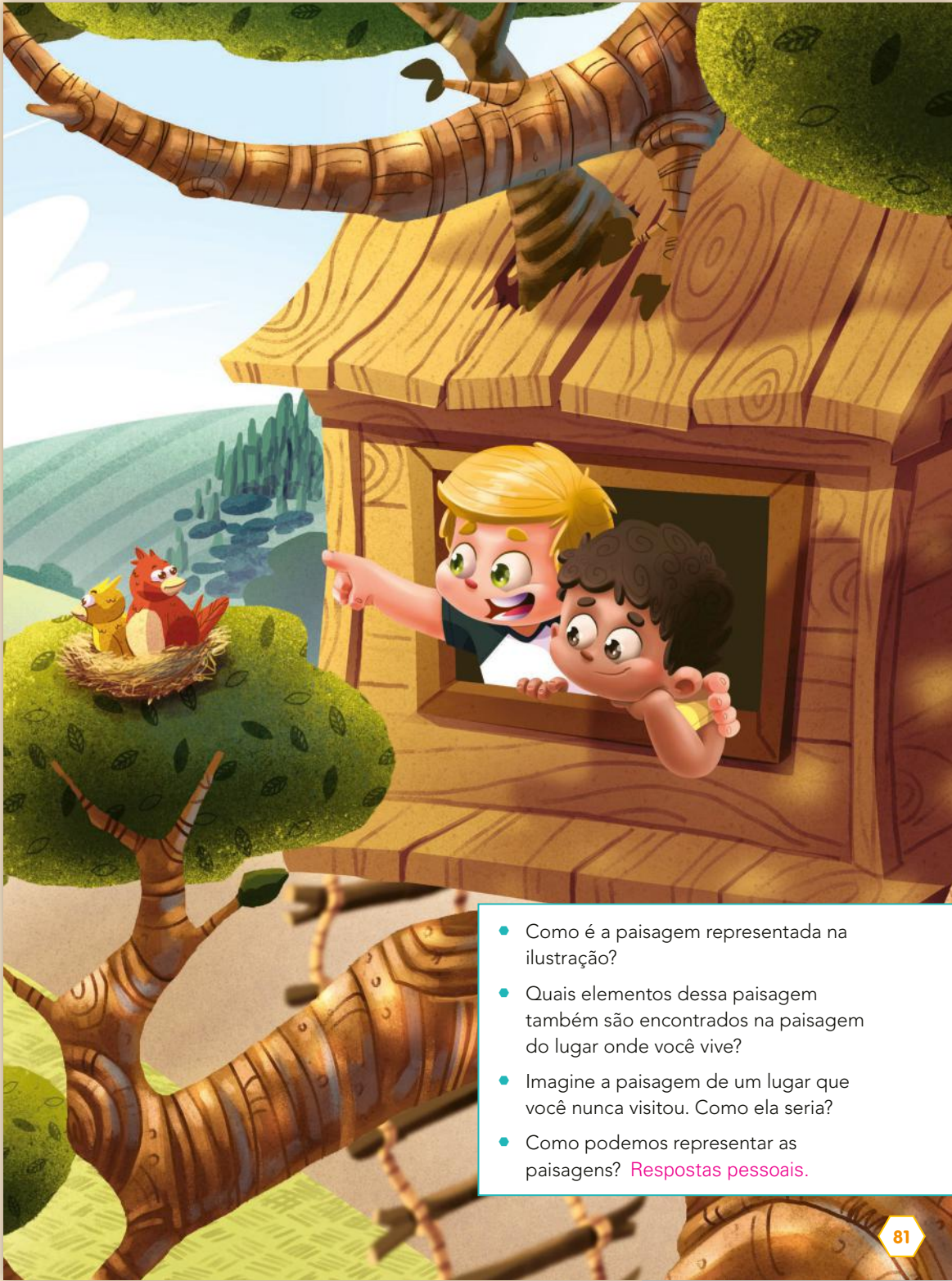
1. Desenvolver a noção de paisagem e sua representação cartográfica.
2. Desenvolver noções básicas sobre a relação sociedade-natureza.
3. Reconhecer o ser humano como um agente transformador das paisagens.
4. Identificar produtos da natureza e a ação do ser humano na sua utilização.
5. Desenvolver o pensamento espacial por meio da leitura de diferentes paisagens.

As primeiras noções sobre o conceito de paisagem e sua representação serão desenvolvidas nesta unidade. O trabalho será feito com paisagens naturais e paisagens culturais, destacando o papel do ser humano na transformação delas.

A comparação de paisagens de diferentes lugares do mundo é feita sempre com a preocupação de mostrar o papel do ser humano nessas paisagens.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



- Como é a paisagem representada na ilustração?
- Quais elementos dessa paisagem também são encontrados na paisagem do lugar onde você vive?
- Imagine a paisagem de um lugar que você nunca visitou. Como ela seria?
- Como podemos representar as paisagens? **Respostas pessoais.**

81

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

## Habilidades da BNCC trabalhadas na unidade

### Capítulo 5 – Descobrir paisagens

**BNCC EF03GE01** Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.

**BNCC EF03GE04** Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.

**BNCC EF03GE06** Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.

**BNCC EF03GE07** Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.

### Capítulo 6 – As paisagens são diferentes

**BNCC EF03GE03** Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.

**BNCC EF03GE04** Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.

**BNCC EF03GE05** Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.

**BNCC EF03GE09** Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.

**BNCC EF03GE10** Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.

**BNCC EF03GE11** Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.

## Objetivos do capítulo

1. Desenvolver a capacidade de observar e ler a paisagem.
2. Reconhecer os elementos que definem a paisagem.
3. Valorizar a leitura da paisagem para compreender o espaço geográfico.
4. Identificar a ação do ser humano na construção de paisagens culturais.

### BNCC EF03GE04

A primeira sistematização sobre paisagens naturais e culturais é apresentada neste capítulo. São diferentes tipos de paisagens para o aluno fazer comparações nesse primeiro contato.

### Para iniciar

Na atividade 1, espera-se que os alunos respondam que sim, pois o eu lírico descreve a paisagem que vê pela janela do quarto.

Na atividade 3, é importante que os alunos iniciem o processo de observar atentamente o que existe ao seu redor para, em situações posteriores, analisarem e compreendem o espaço e, ainda, apresentarem soluções para os possíveis problemas existentes.

Na atividade 4, proponha aos alunos que observem as paisagens de diferentes janelas da escola para que eles percebam e avaliem os elementos presentes em cada uma delas.

# Capítulo 5

## Descobrir paisagens

### Para iniciar >

Leia a seguir o trecho da letra de uma canção que descreve uma paisagem.

#### Paisagem da janela

Da janela lateral do quarto de dormir  
Vejo uma igreja, um sinal de glória  
Vejo um muro branco e num voo um pássaro  
Vejo uma grade e um velho sinal  
[...]

BORGES, Lô; BRANT, Fernando. Intérprete: Lô Borges. In: **Intimidade – Lô Borges**. Rio de Janeiro: Som Livre, 2008. 1 CD. Faixa 12.



1. Releia o título da canção. Esse título combina com o que você leu nesse trecho da letra da canção? Por quê? **Resposta pessoal.**
2. Como é a paisagem que se vê pela janela?  
**Há uma igreja, um muro branco, um pássaro voando, uma grade e um velho sinal.**
3. E você, o que vê da janela de seu quarto? **Resposta pessoal.**
4. A paisagem que você vê da janela de seu quarto é a mesma que você vê da janela da escola? Explique. **Resposta pessoal.**
5. Nas paisagens que você vê da janela de seu quarto e da janela da escola, existe algo construído pelas pessoas? O quê? **Resposta pessoal.**

## Os elementos da paisagem

Os elementos que você vê da janela da sua moradia, na rua, no bairro onde mora, na cidade, no campo ou em outros espaços formam paisagens.

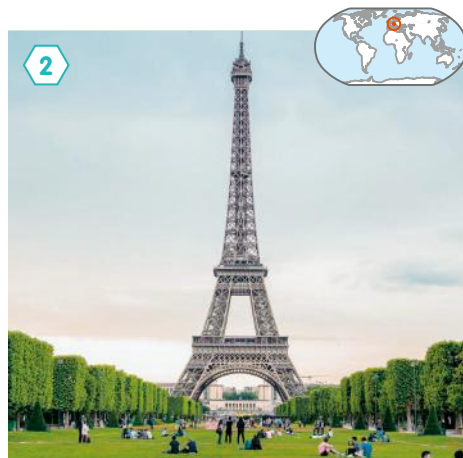
**Paisagem** é tudo aquilo que você vê ao seu redor.

É possível conhecer paisagens ao vivo, em passeios, ou por fotos, cartões-postais, ilustrações, pinturas, livros, canções, filmes, programas de televisão, na internet.

Há paisagens que são muito conhecidas no mundo todo por sua beleza natural, ou por sua importância histórica ou cultural. Veja alguns exemplos nas fotos abaixo.



1 Baía de Guanabara, com o Cristo Redentor e o morro Pão de Açúcar à direita, no município do Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro, 2016.



2 Campo de Marte, com a Torre Eiffel ao fundo, em Paris, na França, 2017.

- 1 Qual dessas paisagens você já conhecia ou de qual já ouviu falar? Troque ideias com os colegas. **Resposta pessoal.**
- 2 Escolha uma paisagem que você conhece: pode ser a que você vê da janela de sua moradia, a de uma rua do bairro ou uma paisagem do campo. **Respostas pessoais.**
  - a) Descreva essa paisagem. \_\_\_\_\_
  - b) Agora, desenhe essa paisagem em uma folha à parte.
  - c) Compare sua paisagem com as paisagens dos colegas. Quais são as semelhanças? E as diferenças?

Na concepção do geógrafo Milton Santos, em *Metamorfoses do espaço habitado* (São Paulo: Edusp, 2011. p. 67-68.): “Tudo o que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a **paisagem**. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca.” (destaque nosso).

### Atividades 1 e 2

**Conhecer uma paisagem** é reconhecer seus elementos sociais, culturais e naturais, bem como a interação entre eles. Quando os alunos observam e analisam uma paisagem ao redor deles, estão fazendo uma **leitura direta**. A **leitura indireta** se dá por meio de imagens, relatos, textos literários, canções, etc. Quando as paisagens são vistas por fotos, cartões-postais, etc., trata-se do **momento fixado**.

Na atividade 1, explique aos alunos que não é preciso conhecer esses lugares pessoalmente. Pode ser por meio de fotos, programas de televisão, etc. Para ampliar a atividade, leve para a sala de aula fotos de outras paisagens famosas, do Brasil e de outros países.

Na atividade 2b, o desenho poderá ser retomado após as atividades da página 88, para ser trabalhado com mais profundidade.

Para ampliar as atividades, peça para os alunos escolherem uma das paisagens das fotos. Depois, eles devem imaginar como é a vida das pessoas que fazem parte dessa paisagem. Eles vão criar uma pequena peça de teatro, em grupos:

- Peça para eles escreverem uma história curta no caderno;
- A história deve ter poucos personagens com algumas falas;
- Deve haver um cenário representando elementos da paisagem.

Oriente cada grupo a escrever a história e as falas, assim como confeccionar o cenário. Se necessário, explique para a turma o que são personagens, cenário e figurino. Explique que eles devem ensaiar a peça antes de apresentá-la ao restante da classe.

Observe como ocorreu a transformação do espaço nas paisagens apresentadas: Uma cidade grande (Brasília), uma pequena cidade do interior (Monteiro), uma área rural com criação típica da região (São Miguel das Missões) e outra mais turística (Vila Velha). Explore essa diversidade com os alunos, evidenciando como os processos naturais, históricos, econômicos e políticos atuam nessas diferentes paisagens.

Explique aos alunos que muitos elementos são **naturais** e outros foram **criados pelos seres humanos**, e que o conjunto desses elementos forma a paisagem.

Comente com eles que algumas paisagens são mais conhecidas pelos moradores, que vivenciam mais o lugar, e que outras paisagens têm maior alcance, pois atraem pessoas por motivos turísticos, econômico-financeiros, políticos, culturais de saúde, etc.

## Atividade 2

Antes de fazer esta atividade, é importante que os alunos identifiquem as semelhanças e as diferenças entre as paisagens, reconhecendo os elementos que as compõem. Explore as maiores diferenças entre as paisagens apresentadas.

É possível decompor as paisagens, analisando os elementos que as constituem. A comparação pode ser detalhada, como: em uma cidade grande existem muitas construções, o trânsito e a circulação de pessoas são intensos. Pode-se também fazer outras perguntas aos alunos para explorar o comércio, os meios de transporte, etc.: "Como será o comércio na cidade da foto 1?"; "E na cidade da foto 2?" (Provavelmente, na foto 1, bem desenvolvido; na foto 2 menos desenvolvido.); "Na paisagem da foto 3, parece haver comércio?"; "Aparecem meios de transporte nas fotos? Quais?" (Na foto 1, carros, ônibus, caminhões e motocicletas; na foto 2, carros e motocicleta; nas fotos 3 e 4, não aparecem meios de transporte).

Outras paisagens são mais conhecidas pelos moradores do lugar e por visitantes. Veja as fotos.



1 Brasília, no Distrito Federal, 2015.



2 Monteiro, no estado da Paraíba, 2016.



3 São Miguel das Missões, no estado do Rio Grande do Sul, 2016.



4 Vila Velha, no estado do Espírito Santo, 2016.

1 Você já viu alguma paisagem semelhante a essas? **Resposta pessoal.**

2 Forme um grupo com dois colegas. Juntos, preencham o quadro abaixo com as semelhanças e as diferenças entre as quatro paisagens.

Semelhanças	Diferenças
Sugestão de resposta: elementos construídos pelo ser humano (na foto 3, há uma casa e uma cerca); céu.	Sugestão de resposta: as fotos 1, 2 e 4 mostram paisagens urbanas e a foto 3, paisagem rural; a foto 1 mostra uma cidade grande e a foto 2, pequena; a foto 3 mostra o campo e a 4, o litoral.

## Saiba mais

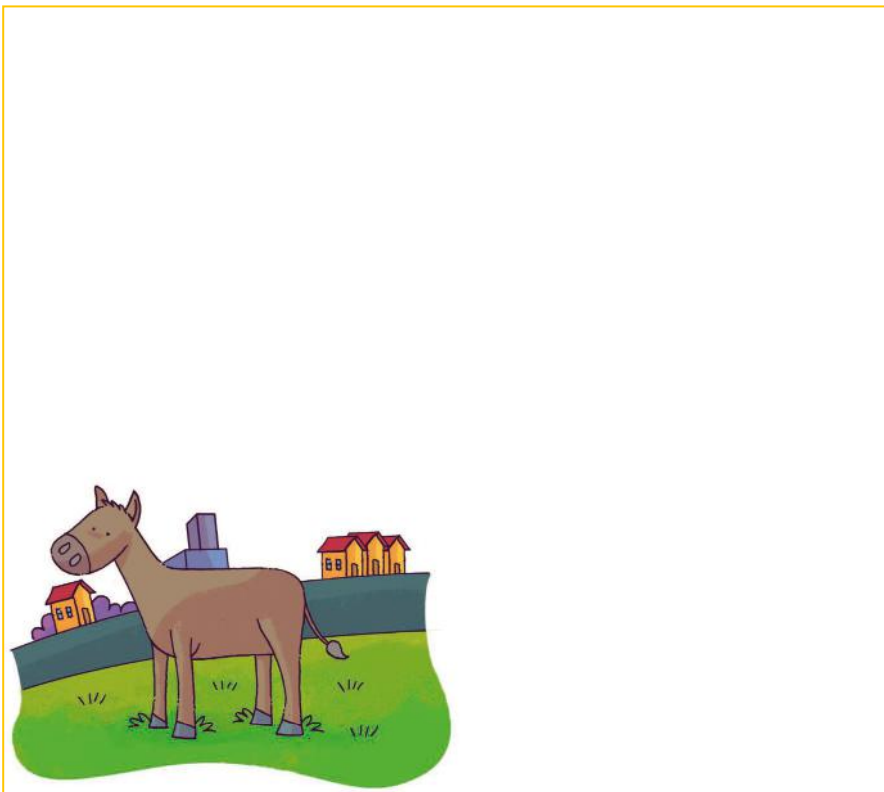
- 1 Leia o poema a seguir.

Cidadezinha cheia de graça...  
Tão pequenina que até causa dó!  
Com seus burricos a pastar na praça...  
Sua igrejinha de uma torre só...

Nuvens que venham, nuvens e asas,  
Não param nunca nem um segundo...  
E fica a torre, sobre as velhas casas,  
Fica cismando como é vasto o mundo!...  
[...]

QUINTANA, Mario. **Poesias**. 9. ed. São Paulo: Globo, 1994. p. 18-19.

- 2 Sublinhe no poema os elementos que faltam na paisagem representada abaixo para que ela fique parecida com a cidadezinha cheia de graça.
- 3 Agora, que tal completar a ilustração? Desenhe os elementos que você sublinhou no poema.



Leo Fanel/Arquivo da editora

## Alfabetização cartográfica direta



- Representação gráfica.

### Saiba mais

Vale observar que o poeta Mario Quintana cita o fato de que as nuvens – um elemento natural – estão em constante movimento, modificando a paisagem a todo segundo.

Aqui, apresenta-se a paisagem de uma pequena localidade. Continue a comparação com as imagens da página anterior e evidencie os animais na praça, situação que não é possível em um grande centro.

Leia o poema com os alunos e trabalhe os sentidos do texto antes de pedir que façam as atividades propostas.

As atividades podem ser trabalhadas em conjunto com a disciplina de Língua Portuguesa, pois os alunos trabalharão com leitura e compreensão de um texto do gênero poema.

Na atividade 3, o aluno deverá fazer um desenho a partir do poema, ou seja, passar a linguagem escrita para a linguagem gráfica.

Optou-se pela utilização do termo **paisagem cultural** ao invés de **paisagem antrópica**, por ser uma terminologia mais simples para alunos de 8 anos. Ao trabalhar a paisagem, atente para a ideia de que ela deve ser vista, em primeiro lugar, como um todo. Os elementos naturais e culturais são detalhados aqui para que os alunos percebam que são eles que formam a paisagem na sua totalidade.

## Atividade 2

Peça aos alunos que citem elementos naturais diferentes dos apresentados nas fotos. Eles podem citar lagoas, pequenos bosques, matas, cerrado, caatinga, região com serras, pequenos riachos, enfim inúmeros outros elementos da natureza.

Você já deve ter ido a lugares próximos ou distantes de sua moradia, como a papelaria, o mercado, a farmácia ou a praça.

Se você mora no campo, já deve ter ido ao pasto de animais, à plantação, ao rio ou à cidade mais próxima.

Os elementos que você viu no caminho fazem parte da paisagem. Esses elementos podem ser **naturais** (da natureza) ou **culturais** (criados ou modificados pelo ser humano).

Observe os elementos naturais destacados nas fotos a seguir.



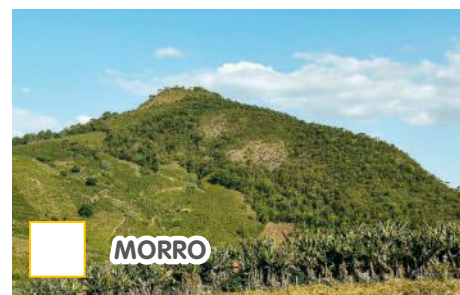
➤ Rio Jordão, no estado do Acre, 2016.



➤ Floresta em Tefé, no estado do Amazonas, 2017.



➤ Praia em Florianópolis, no estado de Santa Catarina, 2016.



➤ Morro em Andradas, no estado de Minas Gerais, 2016.

1 Quais desses elementos você vê nas paisagens do lugar onde mora? Marque X nas fotos que mostram os elementos. **Resposta pessoal.**

2 No lugar onde você mora existem outros elementos naturais? Descreva-os abaixo.

**Resposta pessoal.**



Agora, observe os elementos culturais destacados nas fotos a seguir.



▶ Casas e prédios em Salvador, no estado da Bahia, 2015.



▶ Refinaria em Manaus, no estado do Amazonas, 2015.



▶ Veículos na avenida Frei Serafim, em Teresina, no estado do Piauí, 2015.



▶ Rodovia BR-369 em Cornélio Procópio, no estado do Paraná, 2016.



▶ Ponte Rio-Niterói, no município do Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro, 2016.



▶ Comércio em Tucumã, no estado do Pará, 2016.

1 Quais desses elementos você vê nas paisagens do lugar onde mora? Marque um **X** nas fotos que mostram os elementos. **Resposta pessoal.**

2 No lugar onde você mora existem outros elementos culturais? Descreva-os.

**Resposta pessoal.**

---



---

Com os alunos, analise detalhadamente cada foto desta página, destacando os elementos culturais.

Na foto do topo, à esquerda, há casas e prédios.

Na foto do topo, à direita, há uma indústria, construída perto de um rio, que pode ser utilizado para transportar os produtos.

A foto do meio, do lado esquerdo, mostra os tipos de meios de transporte comuns em grandes cidades (veículos e ônibus) em uma via urbana.

Na foto ao lado, à direita, há uma rodovia cortando uma área de plantações, que também constituem elementos culturais.

Na foto abaixo, à esquerda, aparece uma ponte ligando duas importantes cidades no estado do Rio de Janeiro.

Por fim, a última foto mostra construções comerciais, que caracterizam os centros urbanos. Os centros urbanos apresentam diferenças, que estão relacionadas a fatores econômicos e populacionais.

## Atividade 2

Peça aos alunos que escrevam elementos culturais diferentes dos apresentados nas fotos. Eles poderão citar estádios de futebol, centros de atividades esportivas, casas, feiras de rua, etc.

## Alfabetização cartográfica direta



- Representação gráfica.

Existem paisagens que não foram muito modificadas pelo ser humano; nelas predominam os elementos naturais. Há paisagens que, ao contrário, foram bastante modificadas pela ação humana; nelas predominam os elementos culturais.

Lembre os alunos de que, atualmente, no mundo são bem poucas as paisagens completamente naturais. A maior parte das paisagens já foi modificada pelo ser humano.

### Atividade 1

Levante com os alunos os elementos naturais da paisagem.

### Atividade 2

É importante observar com atenção se algum aluno anotou os lagos como elementos naturais. Explique que são lagos construídos pelo ser humano (nesse caso pequena represa). Divida a lousa em três partes. Na primeira escreva: **Elementos naturais vistos na foto** (atividade 1). Na segunda parte escreva: **Elementos culturais vistos na foto** (atividade 2). E na terceira parte escreva: **Elementos não encontrados na foto** (atividade 3); essa parte deve ser subdividida em duas: **Natural** e **Cultural**. Essas atividades devem ser feitas coletivamente.

### Atividade 3b

Se achar conveniente, os alunos poderão inicialmente contornar as formas ou áreas a serem pintadas.

### Atividade 3c

Auxilie os alunos na confecção dessa lista na lousa.

Se possível, amplie as atividades desta página. Peça para os alunos procurarem em revistas e jornais duas imagens de paisagem com predomínio de elementos naturais e duas imagens de paisagem bas-

Observe a foto a seguir com bastante atenção.



► Paisagem rural em Bandeirantes, no estado do Paraná, 2017.



- 1 Quais elementos naturais você identifica nessa paisagem?  
*Árvores e relevo plano.*
- 2 Quais elementos culturais você identifica nessa paisagem?  
*Plantações, casas, lagos, etc.*
- 3 Com a orientação do professor, reúna-se com um colega para fazer o que se pede.
  - a) Fixem uma folha de papel vegetal ou de seda sobre a foto.
  - b) Pintem de **verde** os elementos naturais e de **vermelho** os culturais.
  - c) Agora, façam uma lista, na lousa, com os elementos naturais e com os elementos culturais que vocês conhecem e que não aparecem nessa paisagem.  
*Resposta pessoal.*

### Minha coleção de palavras de Geografia

Neste capítulo você já estudou diversas paisagens.

#### PAISAGEM

- 1 O que é paisagem? *De acordo com Milton Santos, "Tudo o que nós vemos, o que nossa vista alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca." (SANTOS, 2011.)*
- 2 Quais são os elementos da paisagem que você vê no quarteirão da sua escola?  
*Resposta pessoal.*

### 88 UNIDADE 3

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

tante modificada pela ação humana.

Na sala, eles devem montar dois cartazes coletivamente com diversas paisagens: o primeiro com paisagens pouco modificadas e o segundo com paisagens bastante modificadas pela ação humana.

Oriente os alunos a dar títulos para os cartazes. Depois que eles estiverem prontos, peça a eles que identifiquem detalhadamente os elementos naturais e os elementos culturais das paisagens.

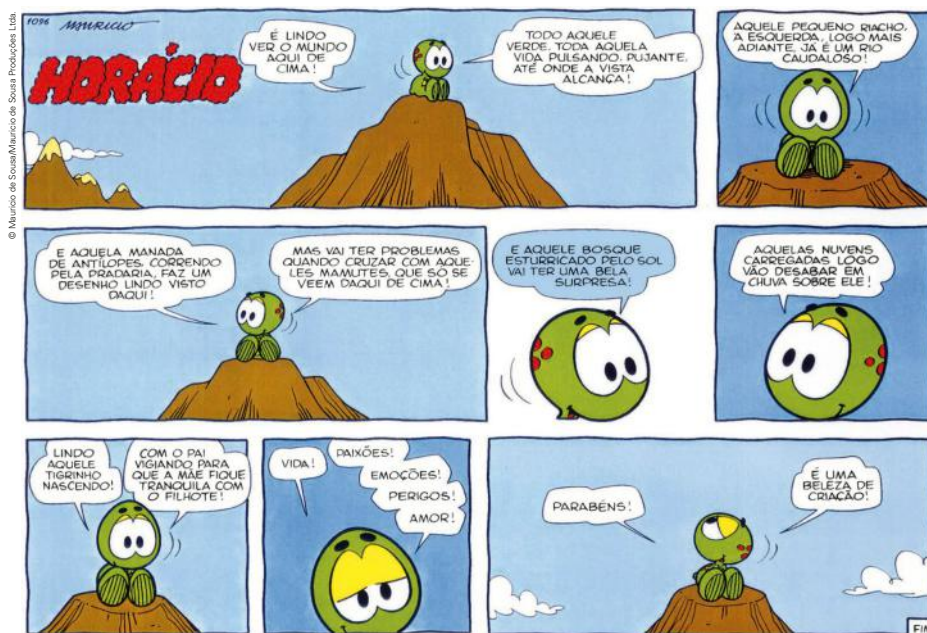
### Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 20.

Na atividade 2, é importante desmistificar a existência de apenas paisagens bonitas e organizadas. Pergunte aos alunos: "Se vocês estiverem de frente para um lixão, vocês verão uma paisagem?". Espera-se que eles reconheçam que os ambientes degradados também são paisagens. Explique que lixão é o local onde todo ou parte do lixo da cidade é descartado.

## Assim também aprendo

Leia a história em quadrinhos a seguir.



SOUSA, Mauricio de. **Horácio**. Disponível em: <<http://turmadamonica.uol.com.br/quadrinhos/>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

- 1 Quais elementos da paisagem Horácio consegue ver do alto do morro?
- 2 No caderno, escreva as palavras da HQ que você não conhece. Depois, procure-as em um dicionário e anote o significado delas. **Resposta pessoal.**
- 3 Agora, imagine e desenhe alguns elementos da paisagem vista e narrada por Horácio.

Resposta pessoal.

1. Pequeno riacho que mais adiante se transforma em rio caudaloso, manada de antílopes correndo pela pradaria, mamutes, bosque esturricado pelo sol, nuvens carregadas, tigrinho nascendo vigiado pelo pai.

## Assim também aprendo

Com os alunos, faça uma leitura da história em quadrinhos e explique os termos que eles não entenderem. Como essa história em quadrinhos traz várias palavras que os alunos não sabem o significado, é possível fazer uma atividade em conjunto com a disciplina de Língua Portuguesa: Divida a classe em três grupos e cada grupo ficará responsável por duas ou três palavras. Eles devem procurar as palavras no dicionário e apresentar à classe no dia marcado, colocando-as no contexto da HQ. Assim, toda a turma saberá o significado das palavras.

Estimule os alunos a reconhecer elementos geográficos nesta HQ. É possível ampliar o assunto contando um pouco sobre os dinossauros e a época na qual eles viveram, tema relacionado com as disciplinas de Ciências e História.

Estas questões são fundamentais para a leitura e a compreensão de uma paisagem ou de um mapa. Elas devem estar sempre presentes na leitura de uma representação.

Para a leitura da paisagem consideram-se duas situações: ler a paisagem propriamente dita (ao vivo) e ler a paisagem a partir de uma representação (foto, vídeo, pintura, etc.). Ressalta-se o fato de que, ao dividir uma paisagem em diferentes planos, é possível observá-la melhor e reconhecer com mais facilidade os elementos nela presentes.

### Atividades 1, 2, 3 e 4

Acompanhe os alunos nas atividades. Apresente novamente as questões fundamentais para ler uma paisagem: "O quê?"; "Onde?"; "Quando?"; "Como?".

Na atividade 3, a resposta à questão "Quando?" pode se relacionar tanto ao tempo geográfico (período do dia ou do ano) como ao tempo histórico (paisagem antiga ou recente).

## A representação de paisagens

Podemos aprender a ler paisagens, isto é, compreender as paisagens. Depois de ler uma paisagem, é mais fácil representá-la.

Para ler uma paisagem, é preciso responder a quatro questões:

O QUE VOCÊ VÊ NA PAISAGEM?

ONDE FICA ESSA PAISAGEM?

QUANDO FOI RETRATADA?

COMO FOI RETRATADA?

Observe a foto abaixo.



► São Gabriel, no estado do Rio Grande do Sul, 2014. Para ser lida mais facilmente, essa paisagem pode ser dividida em: primeiro plano, segundo plano e terceiro plano.

1 O que você vê nessa paisagem?

- a) No primeiro plano: pasto
- b) No segundo plano: árvores/mata
- c) No terceiro plano: céu

2 Onde fica essa paisagem? Em São Gabriel, RS.

3 Quando foi retratada? Em 2014.

4 Como foi retratada? Por meio de uma foto.

90 UNIDADE 3 ►

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

### Texto complementar

Vários autores estabelecem formas de trabalhar com croqui. Veja a proposta a seguir.

Para fazer um croqui geográfico, devemos nos preocupar com três questões:

1. O que o croqui deve mostrar? Precisamos:

- analisar o tema a ser representado;
- definir os limites geográficos (ou da paisagem);
- delimitar sua problemática.

Uma paisagem pode ser representada por meio de um **croqui**. Observe a foto de uma paisagem e o croqui feito com base na foto.



► Paranaguá, no estado do Paraná, 2015.



► Croqui feito com base na foto acima, em 2017.

Em qual dos planos predominam os elementos culturais?

No primeiro plano.

### Alfabetização cartográfica direta



- Representação gráfica (croqui).
- Legenda.

O trabalho com croquis fornece uma oportunidade para trabalhar com o conceito de legenda, principalmente quando temos uma paisagem bem didática, como a apresentada nesta página – os agrupamentos estão claros e evidentes, o que a torna de fácil compreensão para o aluno.

### Atividade

Pergunte aos alunos: Quais são os grandes conjuntos da paisagem representada na foto? Espera-se que os alunos identifiquem facilmente três conjuntos: 1. Cidade (construções); 2. Morro com vegetação; 3. Céu. Assim, estabelece-se a legenda, que, neste caso, é a mesma dos planos para a representação.

2. Como organizar a legenda? Devemos:

- agrupar as informações a serem representadas;
- classificar as informações (seleção e hierarquia).

3. Como construir o croqui? Devemos:

- procurar e selecionar figuras da linguagem cartográfica (alfabeto cartográfico) que traduzam as informações que se pretende representar;
- desenhar o croqui sobre uma base cartográfica ou gráfica.

Outro ponto fundamental é como elaborar um

bom croqui. Ele deve conter:

- título;
- legenda organizada;
- figuras e cores adequadas;
- nomenclatura completa (nomes de cidades, rios, etc.);
- acabamento cuidadoso.

JALTA, Jacqueline et al. *Les croquis*. Paris: Magnard, 2006. (Texto traduzido e adaptado pela autora.)

## Alfabetização cartográfica direta



- Representação gráfica.

### Desafio

Se possível, traga outras imagens, como cartões-postais ou qualquer outra foto do lugar onde a escola se localiza, pois os alunos poderão trabalhar com imagens mais concretas, com espaços mais próximos do dia a dia deles. Procure escolher fotos simples, em que seja fácil separar os planos da paisagem.

Na foto desta página, há três planos, de menor complexidade, adequados a essa faixa etária. É possível trabalhar com quatro ou cinco planos, no entanto, o grau de complexidade é maior.

Você pode também pedir aos alunos que façam uma tabela no caderno listando os elementos naturais e os elementos culturais da paisagem apresentada. Se preferir, faça a tabela na lousa e trabalhe coletivamente.

### Desafio

Agora é a sua vez! Observe a fotografia abaixo.

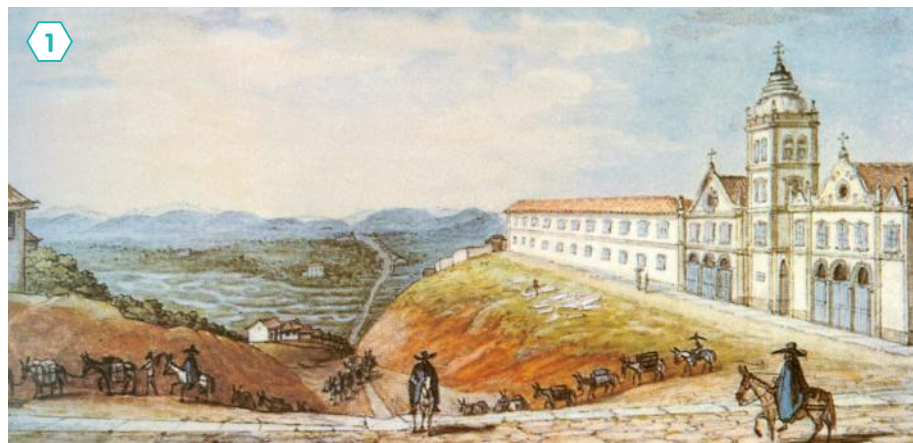


► Museu do Rio Cuiabá em Cuiabá, no estado do Mato Grosso, 2015.



- 1 Com a ajuda do professor, identifique os três planos nessa foto.
- 2 Coloque uma folha de papel vegetal ou de seda sobre a foto e trace linhas para separar os planos.
- 3 Pinte cada plano com cores semelhantes às da foto. **Resposta pessoal.**
- 4 Cole seu trabalho no espaço abaixo e anote o nome do lugar representado.

Observe as paisagens a seguir, representadas por meio de pinturas.



➤ **Entrada de São Paulo pelo caminho do Rio de Janeiro e Convento das Carmelitas**, de Jean-Baptiste Debret, 1827 (aquarela sobre papel, de 9 cm x 21,9 cm).



➤ **Detalhe de Rio Piracicaba**, de Joaquim Miguel Dutra, 1917 (óleo sobre tela, de 32 cm x 54 cm).

1 Escreva uma diferença entre as paisagens representadas nas obras acima.

Resposta pessoal.

2 Compare sua resposta com a de um colega. Elas foram iguais ou diferentes? Em quê? Resposta pessoal.

## Atividade 1

Na paisagem retratada por Debret, aparecem elementos culturais; na paisagem retratada por J. Dutra predominam elementos naturais. Se desejar, faça uma lista na lousa com as diferenças apontadas pelos alunos entre as duas paisagens. Neste momento, é possível explorar também paisagens de fotos ou cartões-postais.

As paisagens podem ser representadas por meio de desenhos, pinturas, croquis, cartões-postais, fotos e também por textos, poemas, canções e filmes. Leia os trechos abaixo em que alguns autores descreveram as paisagens.

### Textos complementares

1

Havia um rio,  
havia uma ponte.  
Por cima do rio  
passava a ponte.  
Por debaixo da ponte  
passava o rio.

BATISTA, Márcia. *Uma ponte, um rio, o Pedro e o Zezinho*. São Paulo: Scipione, 2010.

2

Dudu entrou na cozinha na ponta dos pés. Sua mãe, distraída regando as plantas, nem o viu passar. Ele foi quietinho em direção ao quintal. Magrinho que era, escalou rápido o muro e subiu num segundo até o telhado. Lá em cima, respirou fundo e avistou toda a fazenda onde morava: bois pastando lá longe, seus amigos brincando de pular corda e o rio que passava do outro lado da cerca. Gostava da sensação de enxergar o mundo das alturas.

FRANCO, Marina. *Alberto que era Santos Dumont*. São Paulo: DCL, 2006. p. 4.

Se possível, leia esses textos para os alunos e peça para que eles escolham umas das paisagens descritas e façam um desenho dela no caderno.

Os alunos vão desenhar uma paisagem que eles não conhecem pessoalmente, fazendo a passagem da linguagem escrita para a linguagem gráfica. Exponha em um mural os trabalhos feitos.

## Objetivos do capítulo

1. Comparar as paisagens locais e distantes em suas manifestações naturais.
2. Reconhecer semelhanças e diferenças nas paisagens, em função da dinâmica da própria natureza.
3. Analisar a atuação dos processos naturais na mudança das paisagens.
4. Identificar a extração e o uso de produtos da natureza.

BNCC EF03GE03

### Tema contemporâneo

Diversidade cultural

O capítulo apresenta outras paisagens do Brasil que podem ser comparadas com outras paisagens do mundo, em busca de semelhanças e diferenças. A preocupação com a inserção do ser humano nas diferentes paisagens é uma constante no encaminhamento da coleção, que procura mostrar tanto as ações positivas como as negativas.

### Para iniciar

Explique aos alunos que, para o povo Pataxó, Hamãy é protetor dos animais. Existem ainda o protetor da floresta, o protetor das águas, entre outros.

Na atividade 3, os alunos poderão citar paisagens urbanas, desérticas, agrícolas, montanhosas, litorâneas, etc. Discuta com eles essas várias possibilidades e anote na lousa as respostas apresentadas.



# As paisagens são diferentes

## Para iniciar >>

Você vai ler um poema sobre a paisagem de uma aldeia do povo Pataxó.

### Minha aldeia tem floresta

Minha aldeia tem floresta  
Onde canta o sabiá,  
A passarada faz a festa,  
Para o Sol se despertar.

Minha aldeia tem jacu,  
macaco, lobo e juruti,  
a floresta é preservada  
por Txaguã e Hamãy.

PATAXÓ, Angthichay et al.  
**O povo Pataxó e suas histórias.**  
São Paulo: Global, 2013. p. 37.



- 1 Cite dois elementos dessa paisagem. **Floresta e habitação.**
- 2 Nessa paisagem existem mais elementos naturais ou culturais? **A maioria é natural. O elemento cultural que os alunos podem citar é a habitação indígena.**
- 3 Em dupla, descrevam uma paisagem que seja totalmente diferente dessa da aldeia Pataxó. **Resposta pessoal.**

94 UNIDADE 3 >

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



## ➤ A natureza cria paisagens

Os elementos naturais caracterizam diferentes paisagens na Terra.

As formas da superfície da Terra não são uniformes como a de uma bola. Elas variam de um lugar para outro. Veja alguns exemplos nas fotos a seguir.

### • Montanhas



➤ No Nepal, na região do Annapurna, há montanhas muito altas. Foto de 2017.



### • Terrenos ondulados



➤ No Brasil, há terrenos ondulados, como em Piedade dos Gerais, no estado de Minas Gerais. Foto de 2016.



### • Terrenos planos



➤ No Brasil, existem também terrenos planos, como em Pedro Afonso, no estado do Tocantins. Foto de 2017.



1 Em qual desses lugares deve ser mais difícil viver?

Em um lugar com montanhas, como o da foto 1.

2 Qual dessas paisagens você costuma ver no lugar onde mora?

Resposta pessoal.

Neste capítulo, o conceito de **paisagem** será trabalhado por meio da observação, da análise e da comparação.

Relembre com os alunos os elementos naturais das paisagens, estudados no capítulo anterior. Os elementos culturais da paisagem serão estudados posteriormente.

As diferentes formas da superfície terrestre estão relacionadas a dois principais processos ao longo do tempo: às forças internas (tectônica de placas) e às forças externas (clima, energia solar, etc.). Considera-se adequada à faixa etária dos alunos a abordagem das formas da superfície da Terra, sem considerar o processo das forças internas.

É importante estimular a comparação das fotos com os desenhos. Enfatize que as formas da paisagem não aparecem isoladas; que podemos encontrar várias delas em uma mesma paisagem. Outro encaminhamento que pode ser feito com os alunos é sugerir que eles prestem atenção ao percurso casa-escola, identificando quais as diferenças eles percebem nesse percurso. Pergunte: "Todo o trecho é plano?"; "Tem uma parte mais elevada?"; "Tem subidas e descidas?", etc.

No Brasil não há cadeia de montanhas, mas existem áreas muito onduladas e elevadas.

### Atividade 1

Explique as dificuldades que um lugar com cadeias montanhosas pode apresentar à vida dos seres humanos. Considere, principalmente, as baixas temperaturas durante a maior parte do ano e os solos pedregosos que dificultam as plantações.

Nestas páginas, apresentam-se as três principais formas de relevo do Brasil, como ocorre a exploração econômica nesses terrenos e os produtos finais obtidos. A mudança nas paisagens é bastante evidente em razão dos tipos de trabalho praticados em cada situação.

Os impactos decorrentes dessas atividades econômicas sobre o ambiente são muito claros, principalmente na foto 1, que mostra o relevo completamente transformado.

Na foto 2, explique para os alunos que o impacto ocorreu em forma de desmatamento da vegetação original. A degradação aparece amenizada por causa das plantações em curva de nível.

O Brasil possui diferentes formas de terrenos, que variam desde áreas planas até áreas muito onduladas.

Ao longo do tempo, os seres humanos foram modificando essas formas da superfície por meio de seu trabalho. Assim, diferentes atividades se desenvolveram no espaço brasileiro.

Veja alguns exemplos nas fotos a seguir. As ilustrações ao lado de cada foto mostram produtos feitos com materiais originados dessas atividades econômicas.



➤ Área de extração de minério de ferro em Congonhas, no estado de Minas Gerais, 2016. Para extrair minério de ferro, o ser humano escava o solo até encontrá-lo. Ele é utilizado na produção de carros, máquinas, eletrodomésticos, etc.

Barras de ferro.



Pacote de café.

➤ Plantação de café em Alto Caparaó, no estado de Minas Gerais, 2015. Depois de colhidos, os grãos de café são torrados e moídos e, por fim, empacotados para serem vendidos no comércio.



▶ Plantação de soja em Formoso do Rio Preto, no estado da Bahia, 2017. A colheita da soja é feita de forma mecanizada. Depois de colhida, a soja é transformada nas indústrias em óleo, manteiga, etc.

- 1 Compare as três fotografias. Em que tipo de terreno é mais fácil cultivar alimentos em grande quantidade? Por quê? **Em terrenos ondulados e planos (fotos 2 e 3), porque a colheita com máquinas é mais fácil de ser realizada. Em terrenos ondulados também é possível fazer plantações, dependendo da declividade.**
- 2 O que pode ser feito com o recurso extraído da natureza que aparece na foto 1? **Os minérios de ferro são empregados na fabricação de vários produtos, como: automóveis, eletrodomésticos, máquinas, etc.**
- 3 Em qual das imagens você percebe que o trabalho humano provocou uma alteração na superfície do terreno? O que aconteceu? **Principalmente na foto 1, considerando apenas o visual da forma terrestre. Essa foto mostra as escavações para retirada de minérios. Na realidade, as paisagens das fotos 2 e 3 também apresentam mudanças, pois antes havia outro tipo de vegetação nessas áreas.**
- 4 Em grupos de cinco alunos, escolham uma atividade e o produto que resulta dessa atividade. Apresentem a transformação da matéria-prima em produto final com o auxílio do professor. Vocês deverão fazer um cartaz mostrando todas as etapas desse processo: a matéria-prima, como ela se transforma na indústria, o produto final e a comercialização (consumo interno ou externo). **Resposta pessoal.**

A foto 3 apresenta uma situação de interferência da atividade econômica na paisagem similar à apresentada na foto 2. No entanto, a transformação da paisagem é mais evidente aqui, pois a área de Cerrado foi totalmente desmatada para a introdução da cultura da soja. Há, portanto, uma mudança radical no ambiente físico natural decorrente de uma atividade econômica.

### Atividade 1

Incentive os alunos a observar novamente as fotos 2 e 3, que retratam áreas com uso direcionado para plantações em comparação à da foto 1. Explique a eles que, cada vez mais, é praticada no mundo a agricultura mecanizada, difícil de ser realizada em áreas muito onduladas e montanhosas, além de áreas como a da foto 1 da página 95, que apresentam, na maioria das vezes, solos pedregosos.

### Atividade 2

Explique que os minérios de ferro são retirados do subsolo e que são matéria-prima de vários produtos que estão em nosso cotidiano.

### Atividade 4

É preciso auxiliar os alunos nesta atividade. Alguns exemplos: 1. Extração de ouro / ouro / indústria de joias / pessoas usando anéis e correntes; 2. Plantação de amendoim / amendoim / fabricação de creme de amendoim / família consumindo creme de amendoim no café da manhã; 3. Plantação de milho / milho / fabricação de óleo de milho / pai e filha comprando óleo de milho no supermercado, etc.

**Atividade 1**

Aqui, a ideia é apenas introduzir as noções de dinâmica da natureza por meio da leitura de diferentes paisagens retratadas nas fotos.

**Atividade 3**

Se achar adequado, explique aos alunos as diferentes zonas climáticas da Terra: próximo à linha do equador estão as áreas mais quentes do planeta; próximo aos polos, as mais frias.

A temperatura do ar e a presença ou a ausência de chuvas são elementos que também diferenciam as paisagens. Observe as fotos.



➤ Groenlândia, 2015. Nesta região muito fria, o solo fica coberto de gelo boa parte do ano. Nela moram poucas pessoas.



➤ Marau, no estado da Bahia, 2016. Nesta região, o clima é quente e favorece o turismo.



➤ Gramado, no estado do Rio Grande do Sul, 2016. Nesta região, predominam as temperaturas médias: nem tão frias como na Groenlândia, nem tão quentes como em Marau.



1 Qual é a diferença entre essas paisagens?

Espera-se que os alunos percebam que essas paisagens apresentam diferenças de clima, como temperatura do ar: frio, calor e temperatura amena.

2 Por que deve ser mais difícil morar na Groenlândia? Por causa das baixas temperaturas, com a presença de neve e gelo na maior parte do ano.

3 Por que é mais fácil viver em locais com paisagens semelhantes às das fotos 2 e 3? Em virtude das temperaturas quentes ou amenas.

As paisagens de florestas, campos e desertos podem ocorrer, em parte, em função da quantidade de chuva. Observe as fotos.



1 Floresta Amazônica, em Caracarái, no estado de Roraima, 2016. A grande quantidade de chuva favorece a presença de florestas.



2 Açude, em Jaquirana, no estado do Rio Grande do Sul, 2015. Nas áreas onde aparecem esses campos, a quantidade de chuva é menor que nas áreas de florestas (foto 1).



3 Deserto Kubuqi, na China, 2016. Neste local, é muito raro chover e a vegetação é quase inexistente.

1 Em qual dessas paisagens chove menos? No deserto (foto 3).

2 Em qual delas chove mais? Na floresta (foto 1).

3 Por qual motivo quase não há plantas na paisagem retratada na foto 3?

São muitos os fatores e elementos que explicam a localização geográfica dos desertos quentes, que se caracterizam principalmente pela baixa precipitação atmosférica. Para essa faixa etária, é interessante destacar a ausência de chuvas e os solos secos, pedregosos ou arenosos, que dificultam o florescimento de vegetação.

Não trabalhe ainda o conceito de **umidade**. **Quantidade de chuva** é uma expressão mais concreta para crianças dessa faixa etária.

O que caracteriza os desertos é, principalmente, a escassez de chuvas, e não as elevadas temperaturas, pois existem também desertos frios. Mesmo nos desertos de zonas quentes, a temperatura do ar cai muito durante a noite.

### Atividade 3

Explique aos alunos que os seres humanos, os animais e as plantas precisam de água para sobreviver.

## Tecendo saberes

Leia informações sobre a seção na página 38.

As transformações nas paisagens provocadas pela ação de grupos humanos não serão abordadas detalhadamente, pois serão analisadas em um momento posterior. Neste momento, a abordagem está focada nas mudanças perceptíveis em períodos curtos, de uma estação do ano para outra.

Este trabalho pode ser realizado em conjunto com a disciplina de Ciências. No fim da seção, os alunos deverão fazer uma pequena pesquisa (em livros, revistas ou internet) sobre os animais que vivem em cada um desses ambientes (a Caatinga e o Pantanal). É importante que eles pesquisem o que acontece com a fauna e a flora nesses dois ambientes, principalmente no que se refere às estações do ano.

Explique aos alunos o significado de **Sertão**: região interior, distante do mar.

# TECENDO SABERES

As paisagens naturais podem se modificar por diferentes motivos. Veja alguns exemplos nas fotos a seguir.



➤ Caatinga na época de chuvas. Casa Nova no estado da Bahia, abril de 2015.



➤ O mesmo lugar na época de seca, em outubro de 2015.

► Pantanal na época de seca. Poconé, no estado de Mato Grosso, setembro de 2013.



No **Pantanal**, as secas não são longas como no Sertão do Nordeste, mas pequenos rios e lagoas também secam.



O período de chuvas no **Pantanal** vai de outubro a março, quando os rios transbordam, inundando a região.

► O mesmo local na época de chuvas, em fevereiro de 2014.

- 1 Compare as fotos das páginas 100 e 101. Registre as mudanças que você observa:  
 a) entre as fotos 1 e 2: **de chuvas; a outra, em época de seca. A vegetação verde é substituída pela vegetação seca em razão da ausência de chuva.**  
 b) entre as fotos 3 e 4: **A vegetação menos viçosa, com parte do rio ou lagoa quase seca, é substituída por uma vegetação viçosa, com água.**

2 Por que essas paisagens são modificadas? \_\_\_\_\_

3 Existem mudanças na paisagem do lugar onde você vive? Explique como isso acontece. **Resposta pessoal.** \_\_\_\_\_

- 4 Quais animais você acha que vivem em cada um desses ambientes?  
 Sugestão de resposta: **Caatinga: preá, cutia, sapo-cururu, lagarto, etc. Pantanal: jacaré, garça, ema, sucuri, etc.**

► CAPÍTULO 6

101

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Explique aos alunos o significado da palavra **Pantanal**: grande pântano, região alagada. Para mostrar a localização do Pantanal e da Caatinga, se possível, utilize na sala de aula um mapa grande do Brasil. Nessa faixa etária, quando os alunos estão iniciando o processo de alfabetização cartográfica, o mapa serve para introduzir a noção de **localização espacial** e ajudar a construir o **pensamento espacial**.

Foram apresentadas nas páginas 100 e 101 exemplos de dois lugares no Brasil, em dois períodos do ano, mostrando a transformação das paisagens. Se possível, trabalhe com exemplos do seu município, mais próximos do dia a dia dos alunos.

## Atividade 2

Espera-se que os alunos percebam que o clima apresenta mudanças significativas ao longo do ano e que essas variações, entre outras, levam a mudanças na paisagem. Cite exemplos e, se possível, promova experimentos em conjunto com a disciplina de Ciências: as sementes das plantas germinam, crescem, produzem flores e frutos e transformam-se; a folhagem de algumas árvores muda de cor durante o ano; outras espécies só conseguem germinar e florescer em determinadas épocas do ano; etc.

Todos devem ter em mente o uso correto da água em função da importância desse recurso para a vida de todos os seres vivos no planeta.

O Brasil apresenta esse recurso em abundância. Comente com os alunos que boa parte da água potável do Brasil é utilizada na agricultura e na geração de energia elétrica. É importante que esse uso seja bem equacionado e planejado de modo que esse recurso possa ser preservado para futuras gerações.

Você viu que as diferentes maneiras de os seres humanos ocuparem os lugares e as atividades que desenvolvem ajudam a explicar a existência de diferentes paisagens na Terra. Agora você vai conhecer melhor um outro elemento muito importante nas paisagens e essencial para os seres vivos: a água.

A água está presente na chuva, nos rios, nos mares, no ar que respiramos e na constituição do corpo humano. Por ser fundamental à existência da vida, esse recurso natural deve ser usado de forma correta, sem desperdício.

No Brasil, a água é muito utilizada para a geração de energia elétrica, já que o país tem muitos rios que permitem a construção de **usinas hidrelétricas**.



➤ Usina hidrelétrica de Xingó, em Piranhas, no estado de Alagoas, 2016.

A água também é utilizada para irrigar plantações e aumentar a produção de alimentos.



➤ Plantação em Barra Mansa, no estado do Rio de Janeiro, 2016.





### Tema contemporâneo

Educação ambiental

Muitos países já enfrentam falta de água. No Brasil, um grande problema é a poluição das águas e do solo por agrotóxicos usados na agricultura. Seres vivos também são afetados por essa contaminação.

A diminuição das chuvas, a construção de barragens em locais inadequados e o desperdício são problemas que podem levar a crises de abastecimento de água potável para a população.

Todos precisam se conscientizar a respeito da importância da água para a manutenção do equilíbrio da vida na Terra. Cada um de nós pode contribuir com pequenas atitudes, como não tomar banhos demorados, não lavar a calçada nem veículos com a mangueira, escovar os dentes com a torneira fechada, entre outras.



➤ Uso de agrotóxicos em plantação em Paranacity, no estado do Paraná, 2016.



➤ Barragem no rio Descoberto em Ceilândia, no Distrito Federal, 2017.

- 1 Você conheceu dois importantes usos da água no Brasil. Quais são eles?  
**A água pode ser utilizada para a geração de energia elétrica e para a irrigação de plantações.**
- 2 O que pode acontecer se a água potável acabar? **Os seres vivos podem morrer, pois a água é fundamental para a vida.**
- 3 Quais são os problemas mais sérios em relação à água no lugar onde você vive?  
**Resposta pessoal.**
- 4 Com mais dois colegas, faça um cartaz contra o desperdício de água. Colem imagens ou façam desenhos e escrevam frases para conscientizar as pessoas. Com os demais grupos, organizem uma exposição dos cartazes na escola para que as outras turmas participem da iniciativa. **Resposta pessoal.**

O provimento de água potável constitui um problema para o poder público. No entanto, todos deveriam se preocupar em preservar esse recurso.

As fotos desta página mostram dois problemas relativos ao abastecimento de água potável: O uso de agrotóxicos em plantações e a falta de água ocasionada por seca e manejo incorreto.

O agrotóxico utilizado na agricultura, além de contaminar o solo, pode ser levado pela chuva e pode contaminar águas superficiais e subterrâneas. No caso da barragem do rio Descoberto, a falta de água foi provocada pelas condições climáticas (falta de chuva) e também pela degradação das áreas de mananciais.

#### Atividade 4

É possível realizar um trabalho interdisciplinar com Ciências. Promova uma discussão com os alunos sobre o uso da água, tanto na moradia deles como na escola. Fale sobre as situações de desperdício que podem ocorrer na moradia, como deixar a torneira aberta enquanto se escova os dentes, lavar a calçada com mangueira, ficar muito tempo no chuveiro, etc. Depois, peça para eles levantarem informações sobre o uso da água na escola e verificarem se há situações nas quais é possível economizar água.

Peça para os alunos formarem grupos de três. Cada grupo deve pesquisar uma medida para evitar o desperdício de água e montar uma apresentação com cartazes. Ajude-os a fixar os cartazes nas dependências da escola para que toda comunidade tenha acesso a essas informações.

**Tema contemporâneo**

Diversidade cultural

Esta página apresenta alguns exemplos de como os seres humanos conseguem superar as adversidades que lhe são impostas pela natureza. Os alunos deverão observar, analisar e comparar as situações.

Ainda não será tratado de forma direta o tema do **trabalho transformando a natureza**, pois esse assunto será visto no próximo capítulo. Aqui, o foco são as áreas mais inóspitas do globo e como o ser humano vence as dificuldades para habitar essas regiões.

As fotos desta página mostram duas áreas que apresentam algumas dificuldades para viver. A primeira foto mostra uma região de alta altitude com solos mais pedregosos, clima frio e área sujeita a terremotos intensos. Na segunda foto, uma área de deserto, com acampamentos temporários, mostrando solos arenosos, temperatura altas durante o dia (e temperaturas baixas durante a noite), falta de água, etc.

Comente com os alunos que no Nepal pratica-se principalmente a agricultura; no Marrocos, a extração de minerais é uma das principais atividades.

## Os grupos humanos nas paisagens

Para atender às próprias necessidades, os grupos humanos transformam as paisagens do lugar onde vivem por meio do trabalho e da tecnologia.

É mais confortável morar em lugares com melhores condições de vida. Nesses lugares, é mais fácil explorar os recursos da natureza, como a água, o solo, a vegetação e os **minerais**.

Observe as fotos.

**mineral:**

recurso natural encontrado principalmente no subsolo.

Kragakra Thumakorn/Moment/Getty Images



➤ A vila de Lukla e, ao fundo, as montanhas do Himalaia, no Nepal, 2015. As montanhas são muito altas e cobertas de neve.



➤ Acampamento no deserto do Saara, no Marrocos, 2015.

Reprodução: Getty Images



▶ À esquerda, rio Negro; à direita, rio Solimões, no estado do Amazonas, 2017.



▶ Rio Ivaí, no estado do Paraná, 2014.

**1** Das quatro paisagens apresentadas nas fotos, escolha uma que, para você, represente um lugar bom para viver. Por que você moraria nesse lugar?  
**Resposta pessoal.**

**2** Discuta com os colegas e depois anote: Onde é mais fácil para o ser humano:

a) construir casas? **Respostas pessoais.** \_\_\_\_\_

b) plantar e criar animais? \_\_\_\_\_

c) encontrar água? \_\_\_\_\_

d) locomover-se? \_\_\_\_\_

**3** Onde o ser humano encontra mais dificuldades para viver? Por quê?

**Em áreas geladas e montanhosas, por causa do frio e da dificuldade para plantar e se locomover; em áreas desérticas, por causa da escassez de água e dos solos, em geral, pobres (pouco férteis).**

Nesta página, a foto 3 mostra uma área da Floresta Amazônica com clima equatorial e que pode apresentar enchentes na época de chuvas e algumas dificuldades de acesso. A foto 4 mostra uma área plana, sem variações climáticas rigorosas e onde é possível fazer cultivos em grandes áreas.

Após a análise e a comparação das quatro fotos, realize as atividades propostas.

## Atividade 2

A paisagem retratada na foto 4 apresenta, de modo geral, as melhores condições para a vida humana.

Estas páginas apresentam uma sequência de áreas frias, de montanha e de deserto, próximas aos polos norte e sul, onde os seres humanos transformaram as paisagens para sobreviver nesses espaços.

O território oficial dos inuítes é Nunavut, no norte do Canadá. Muitas vezes são chamados de “esquimós”, termo atualmente considerado pejorativo e inadequado por eles.

### Pesquisa

No polo sul, há pinguins, baleias, focas, aves e peixes que podem ser encontrados no litoral das proximidades da Antártida. A flora existente é basicamente composta de líquens, algas, fungos e musgos. Nas proximidades do polo norte não há pinguins, mas existem outros animais, como o urso-polar (que não existe em regiões do polo sul). Em um globo terrestre, localize os polos com os alunos, estimulando-os a perceber que eles estão em posição oposta.

As **áreas muito frias** do planeta são pouco povoadas.

Um dos povos que habitam uma zona fria, perto do **polo Norte**, é o povo inuíte. Além do frio, os inuítes enfrentam tempestades com vento e neve.

Ao longo do tempo, esse povo desenvolveu técnicas para viver bem numa área fria. Vestem roupas grossas que mantêm o corpo aquecido, vivem em moradias bem fechadas e aquecidas e possuem uma alimentação adequada às baixas temperaturas.



Os inuítes vivem na Groenlândia, no Alasca e no norte do Canadá. Atualmente, a maioria das moradias inuítes é de madeira e bem aquecida. Groenlândia, 2017.

O iglu, feito de blocos de gelo, ainda é usado pelos inuítes quando vão caçar em lugares distantes. Canadá, 2014.

1 Quais são as semelhanças e as diferenças entre a moradia dos inuítes e as nossas?

As moradias dos inuítes são bem fechadas e aquecidas. No Brasil, as moradias são mais abertas e geralmente não precisam de aquecimento.

2 Você precisa se vestir como os inuítes? Por quê?

Espera-se que os alunos respondam que não, já que não vivem em uma região de frio extremo como os inuítes.

### Pesquisa

O **polo Sul** é coberto por um continente gelado chamado **Antártida**, onde não mora ninguém. Lá existem apenas bases científicas para pesquisadores, que ficam nessas bases somente durante alguns meses no ano.

Muitos animais adaptaram-se a esse ambiente gelado, onde há pouca vegetação.



Com os colegas e o professor, pesquise o nome de alguns animais que vivem nas proximidades do polo Sul. Se possível, obtenha algumas imagens deles.

E como deve ser habitar as **áreas de montanhas** do planeta? Observe as fotos e imagine por que deve ser difícil morar nestas áreas.



► Tendas de nômades na província de Ovorkhangai, na Mongólia, 2015.



► Vilarejo nas montanhas da Suíça, no inverno, 2016.



1 Discuta com os colegas: Como você imagina que seja a vida das pessoas que vivem nas áreas de montanhas? **Resposta pessoal.**

2 Seu modo de vida se parece com o dessas pessoas? Por quê? **Resposta pessoal.**

### Minha coleção de palavras de Geografia

Em algumas áreas do planeta existem povos com características bem diferentes daquelas do nosso dia a dia. São os povos nômades.

#### NÔMADE

- 1 O que são povos nômades? **São povos que não têm residência fixa, que mudam de lugar conforme as estações do ano ou suas necessidades.**
- 2 Pesquise, com um colega, um povo nômade.

Nesta página o foco está na ocupação de áreas montanhosas. Analise com os alunos a ocupação feita por povos nômades, ligados ao pastoreio de animais. No período de verão eles levam os animais para pastar em áreas mais elevadas, pois não estão cobertas de neve; no inverno, vão para áreas de menor altitude, em constante locomoção no território, o que caracteriza o nomadismo.

A segunda foto mostra um vilarejo com montanhas cobertas de neve no inverno. No verão, essas áreas são utilizadas para agricultura e criação de animais.

### Atividade 1

Incentive os alunos a responder à atividade observando as fotos. A Mongólia localiza-se na Ásia central, em médias e elevadas altitudes, por volta de 45° N.

Incentive os alunos a refletir sobre o modo de vida das pessoas com perguntas como: “No que elas trabalham?”; “Como elas obtêm alimentos?”; “Como se relacionam com os elementos da natureza?”. Faça comparações entre essas paisagens, o clima nesses lugares e o dia a dia dessas pessoas.

### Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 20.

Na atividade 2, os alunos podem fazer uma pesquisa na internet ou você poderá auxiliá-los. Atualmente, são poucos os povos nômades e, entre eles, pode-se citar alguns grupos indígenas brasileiros, os povos mongóis (Ásia central) e os tuaregues (que são seminômades e vivem no deserto do Saara).

## Tema contemporâneo

## Ciência e tecnologia

As áreas desérticas aqui apresentadas são do Marrocos (trecho do deserto do Saara) e do Kuwait. O vilarejo no Marrocos está localizado em uma área montanhosa e desértica, com solos pedregosos, falta de vegetação, pouca água, pois chove muito pouco.

No Kuwait, os grandes reservatórios de água doce chamam a atenção. O país localiza-se em uma área desértica onde a água é bastante escassa. A técnica de dessalinização, que consiste em retirar o sal da água do mar para torná-la potável para a população, é bastante empregada no país, principalmente na capital do Kuwait.

Também é difícil viver no **deserto**, principalmente por causa da falta de água, já que lá quase nunca chove. Observe as fotos.



► Vilarejo na região do Magreb, Marrocos, próximo ao deserto do Saara, 2017.



► Cidade do Kuwait, no Kuwait, 2014. Essa cidade possui grandes reservatórios artificiais de água doce, como os da foto.

1 Por que a vida no deserto pode ser muito difícil?

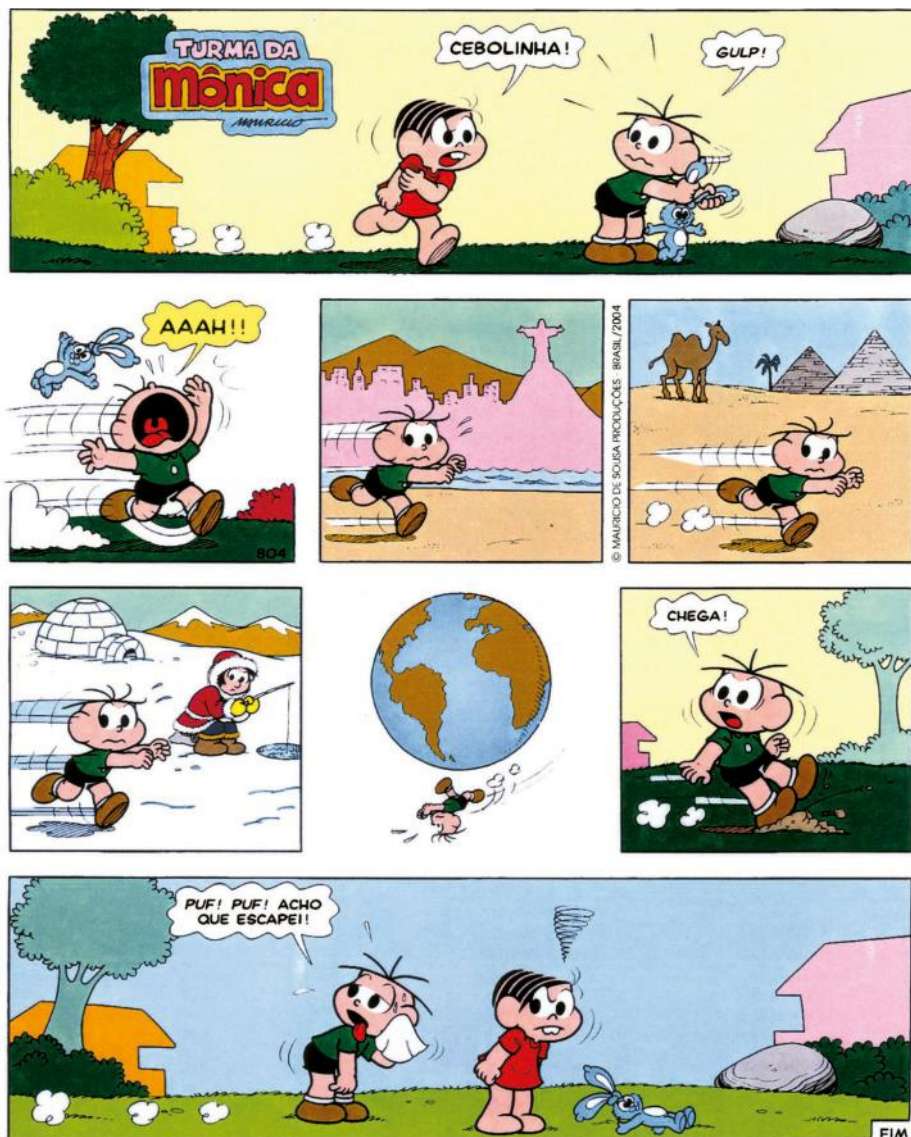
Porque há escassez de água e os solos arenosos ou pedregosos não favorecem o plantio.

2 Qual das fotos mostra a utilização de tecnologia moderna para viver com mais comodidade no deserto? Explique.

A foto 2, que mostra uma área desértica com infraestrutura para armazenar água.

## Assim também aprendo

Leia a história em quadrinhos.



SOUSA, Mauricio de. Turma da Mônica. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 16 jun. 2012. Estadinho, p. 102.

Ao percorrer o planeta, por quais paisagens o Cebolinha passou?  
Paisagens do Rio de Janeiro, das pirâmides do Egito e próximas à região do polo Norte.

▶ CAPÍTULO 6 109

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

## Assim também aprendo

Com a HQ da Turma da Mônica, é possível trabalhar também com lugares: quente (Rio de Janeiro), desértico (Egito) e muito frio (polo norte).

Se possível, projete ou traga fotos dos lugares pelos quais o Cebolinha passou, como o Cristo Redentor, no Rio de Janeiro, ou as pirâmides do Egito.

Pergunte aos alunos por que o personagem passou pelo polo norte e não pelo polo sul. Mostre a eles que na HQ aparece um iglu, que só existe no polo norte, habitação temporária dos inuítes, como foi visto na página 106. Completamente para os alunos que na Antártida (polo sul) não existe população permanente.

## O que estudamos

O objetivo desta seção é sistematizar noções desenvolvidas na unidade. Os alunos terão a oportunidade de retomar, organizar e registrar o que foi estudado.

## Eu escrevo e aprendo

A seção prioriza a **linguagem escrita**. Os alunos retomarão frases das páginas 83 e 104 e deverão anotar aquela que foi significativa para eles nos capítulos. Nessa fase inicial do processo de alfabetização, encaminhe a atividade para os alunos usarem apenas uma palavra significativa, e não a frase.

## Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 40.

### Atividade 1

Incentive a troca de ideias entre os alunos.

### Atividade 2

Se os alunos ainda apresentam dificuldades na linguagem escrita, trabalhe com a colagem.

# O QUE ESTUDAMOS

## Eu escrevo e aprendo

- As frases abaixo aparecem nos capítulos da unidade 3. Escreva, embaixo de cada uma delas, outra frase sobre o que você mais gostou de aprender em cada capítulo.

### Capítulo 5 – Descobrir paisagens

É possível conhecer paisagens ao vivo, em passeios, ou por fotos, cartões-postais, ilustrações, pinturas, livros, canções, filmes, programas de televisão, na internet.

Resposta pessoal.

### Capítulo 6 – As paisagens são diferentes

Para atender às próprias necessidades, os grupos humanos transformam as paisagens do lugar onde vivem por meio do trabalho e da tecnologia.

Resposta pessoal.

## Minha coleção de palavras de Geografia

Em cada capítulo desta unidade há uma palavra destacada. Com elas você fez atividades para saber como utilizá-las quando precisar escrever um pequeno texto de Geografia. Você vai agora preencher um quadro com as palavras ao lado.

Respostas pessoais.

- O que você aprendeu com essas duas palavras? Discuta com os colegas.
- Em um quadro no caderno, escreva essas duas palavras e o significado de cada uma delas. O significado deve estar ligado ao que você aprendeu no capítulo.

PAISAGEM,  
página 88.  
NÔMADE, página 107.



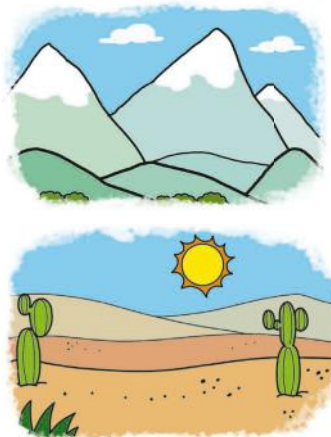
## Eu desenho e aprendo

- 1 Os desenhos abaixo representam assuntos importantes estudados em cada capítulo da unidade 3. Observe-os atentamente.

### Capítulo 5 Descobrir paisagens



### Capítulo 6 As paisagens são diferentes



Ilustrações: Iberton Carboni/Aquino da Editora

- 2 Agora é a sua vez! Para cada capítulo, faça um desenho do que você mais gostou de estudar ou achou importante conhecer nesta unidade. Se preferir, faça uma colagem.

Capítulo 5

Capítulo 6

## Eu desenho e aprendo

A seção prioriza a **linguagem gráfica**. Os alunos têm a representação de temas centrais dos capítulos e terão oportunidade de fazer suas representações ou colagens.

Estimule os alunos a usar a criatividade. Lembre-se de que as representações gráficas são muito importantes para as crianças, pois permitem manifestações e estruturas do pensamento de forma mais lúdica e natural.

Especialmente em Geografia, o desenho é importante porque pode ser trabalhado de forma direta com as representações dos lugares, o que nos direciona para a Cartografia, ou seja, a representação gráfica por meio de mapas.

## Hora de organizar o que estudamos

### Tipos de elementos da paisagem

- Naturais.
- Culturais.

### Paisagem natural



### Paisagem cultural



### Leitura de uma paisagem

- **O que** se vê na paisagem?
- **Onde** fica essa paisagem?
- **Quando** foi retratada?
- **Como** foi retratada?

### Croqui de paisagem



### Diferentes paisagens



## Sugestões de...

### Livros

**A narradora das neves**, de Béka e Marko. Belo Horizonte: Nemo, 2013.

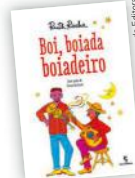
Buniq, uma garota do povo inuíte, faz uma longa viagem pelo território onde vive e acaba conhecendo outras paisagens e diferentes grupos sociais.



nemo/Arquivo da Editora

**Boi, boiada, boiadeiro**, de Ruth Rocha. São Paulo: Salamandra, 2015.

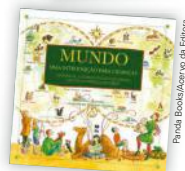
O livro apresenta histórias sobre paisagens brasileiras e fala sobre as festas, os animais e os trabalhadores do campo.



Salamandra/Arquivo da Editora

**Mundo: uma introdução para crianças**, de Heather Alexander. São Paulo: Panda Books, 2013.

Venha fazer uma viagem incrível pelas mais diversas paisagens do planeta Terra. Com este livro você pode conhecer lugares distantes e fatos curiosos sobre alimentos, climas, invenções e tradições existentes nos diferentes países.



Panda Books/Arquivo da Editora

**Um passeio na Floresta Amazônica**, de Laurie Krebs. São Paulo: Edições SM, 2015.

Três crianças fazem um passeio pela Floresta Amazônica e aprendem a importância de preservar o ambiente e a cultura dos povos da floresta.

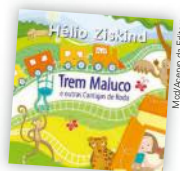


Edições SM/Arquivo da Editora

### Música

**Trem maluco e outras cantigas de roda**. Hélio Ziskind. São Paulo: MCD, 2006. 1 CD.

Este CD de cantigas tradicionais promove um passeio pelas diferentes paisagens e culturas do Brasil.



MCD/Arquivo da Editora

**Para você refletir e conversar** Respostas pessoais.

- De qual assunto você gostou mais nesta unidade?
- Você teve dificuldade para entender alguma atividade ou explicação?
- Escolha a imagem de que você mais gostou nesta unidade. Conte aos colegas o motivo de sua escolha.

## Objetivos da unidade

1. Reconhecer nas paisagens as transformações feitas pelos grupos humanos por meio do trabalho.
2. Desenvolver noções básicas sobre a relação sociedade-natureza.
3. Construir propostas para o consumo consciente.

As mudanças nas paisagens feitas pelos seres humanos serão trabalhadas nesta unidade inicialmente com situação-problema e propostas de soluções e, em seguida, detalhadas na cidade e no campo. Em todos os casos, apresenta-se uma forte conexão entre sociedade e natureza.

Os problemas ambientais e as propostas de consumo consciente também serão trabalhados nesta unidade.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



- Que elementos predominam na paisagem da ilustração: naturais ou construídos pelo ser humano? **Respostas pessoais.**
- O que podemos fazer para que nosso ambiente seja modificado para melhor?

115

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

## Habilidades da BNCC trabalhadas na unidade

### Capítulo 7 – Transformação nas paisagens

**BNCC EF03GE04** Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.

**BNCC EF03GE06** Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.

**BNCC EF03GE09** Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.

**BNCC EF03GE10** Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.

### Capítulo 8 – Ambiente e qualidade de vida

**BNCC EF03GE01** Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.

**BNCC EF03GE08** Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reúso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno.

**BNCC EF03GE09** Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.

**BNCC EF03GE10** Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.

**BNCC EF03GE11** Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.

## Objetivos do capítulo

1. Valorizar o trabalho coletivo dos seres humanos na construção do espaço geográfico.
2. Trabalhar noções de permanências e mudanças nas paisagens.
3. Identificar os motivos pelos quais a sociedade transforma a paisagem por meio do trabalho.
4. Reconhecer alguns problemas ambientais gerados com as modificações da paisagem.

**BNCC** EF03GE04

O capítulo inicia com a apresentação de situações-problema para as quais os alunos deverão apresentar soluções, discutindo as propostas na sala de aula. O capítulo também tratará de mudanças e permanências na cidade e no campo, além da relação sociedade-natureza.

### Para iniciar

Na atividade 3, peça aos alunos que expliquem que tipo de mudança ocorreu na paisagem. Pergunte se isso pode acontecer na rua ou no bairro onde eles moram.



# Transformação nas paisagens

## Para iniciar >>

Leia o poema a seguir, que conta um pouco sobre a mudança de uma paisagem.

### Memória

Há pouco tempo,  
aqui havia uma padaria.  
Pronto – não há mais.

Há pouco tempo,  
aqui havia uma casa,  
cheia de cantos, recantos,  
corredores impregnados  
de infância e encanto.  
Pronto – não há mais.

A cidade destrói, constrói,  
reconstrói.

Uma árvore, um bosque.  
Pronto – nunca mais.

MURRAY, Roseana. **Paisagens**.  
Belo Horizonte: Lê, 2012. p. 30.



- 1 O que foi construído pelo ser humano e depois destruído na cidade do poema?  
**Uma padaria e uma casa.**
- 2 De acordo com o poema, quais elementos da natureza foram destruídos?  
**Uma árvore e um bosque.**
- 3 Você já viu isso acontecer no lugar onde mora? **Resposta pessoal.**

**116** UNIDADE 4 >>

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

## ▶ O trabalho transforma a paisagem

O ser humano depende da natureza, pois é ela que fornece tudo o que ele necessita para viver.

É por meio do **trabalho** que o ser humano **transforma as paisagens**: cultiva alimentos e cria animais; constrói moradias, cidades, estradas, pontes; produz ferramentas, utensílios, máquinas, entre outros.

Leia o texto a seguir.

### A briga da Terra com o ar

Até que apareceu o bicho-homem.

Um bicho parecido com os outros, só que cheio de novidades.

E foi começando a ter ideias:

– Oba! Vou aproveitar o fogo do raio e esquentar a comida.

E fazer a panela, ferramenta, tanta coisa...

– Oba! Vou aproveitar o vento para empurrar meu barco.

[...] E não me deixar fazer força sozinho.

– Oba! Vou aproveitar a terra para fazer pasto e plantação. [...]

– Oba! Vou aproveitar a água para molhar minha plantação.

E prender o rio numa usina para me dar iluminação.

E toda a força que o ar e a água, o calor e a terra gastavam para ver quem era o maior, o homem foi aproveitando para fazer tudo melhor.

MACHADO, Ana Maria. **Gente, bicho, planta**: o mundo me encanta. 8. ed. São Paulo: Global, 2014. p. 32-33.



1 O que o ser humano queria fazer aproveitando:

- a) o fogo? Esquentar a comida e produzir utensílios.
- b) o vento? Empurrar o barco.
- c) a terra? Fazer pasto e plantação.
- d) a água? Molhar a plantação, prender o rio numa usina para obter iluminação.

2 O que pode acontecer se o ser humano não souber usar os recursos da natureza de forma adequada? Resposta pessoal.

Tema contemporâneo

Trabalho

Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

Os diferentes trabalhos realizados pelo ser humano modificam as paisagens, tanto no campo como na cidade. O texto traz alguns exemplos de como os grupos humanos transformam a paisagem com a finalidade de atender às suas necessidades.

Converse com os alunos sobre o papel da tecnologia nessas mudanças. Todas as soluções apresentadas pelos seres humanos nesses exemplos envolvem a tecnologia e o trabalho em diferentes níveis de especialização e situações.

### Atividade 1

O enfoque, neste momento, são as transformações que o ser humano faz na paisagem para garantir sua sobrevivência. Em um segundo momento, trabalharemos as interferências negativas, como a destruição das florestas, a poluição de rios, etc.

### Atividade 2

Explore os conhecimentos prévios dos alunos sobre alguns problemas ambientais provenientes da exploração excessiva ou inadequada dos recursos naturais ou problemas decorrentes do descarte inadequado de lixo. Peça, por exemplo, que retomem a foto 1 da página 96 e a comentem. Promova um debate entre os alunos sobre a seguinte questão: “Será que o ser humano sempre faz uso dos recursos da natureza de maneira inteligente e respeitosa?”.

Antes que os alunos escrevam as respostas, discuta as imagens com eles. O foco desta atividade é trabalhar com **situações-problema**. Se possível, trabalhe com exemplos do lugar onde os alunos moram. É possível perceber alguma mudança no ambiente cotidiano ou até mesmo no município?

Esclareça que, na foto 1, a cidade do Rio de Janeiro está no primeiro plano e Niterói está ao fundo, à direita, do outro lado da baía de Guanabara.

Na foto 2, há uma grande plantação de soja. Na época da colheita, o que os fazendeiros farão com o produto?

Se possível, amplie as atividades. Peça aos alunos que pesquisem em jornais e revistas sequências de imagens que mostrem transformações de um lugar ao longo do tempo. Por exemplo: uma sequência de fotos que mostre um lugar sem estrada; a construção de uma estrada no lugar; e, por fim, a estrada funcionando, totalmente integrada à paisagem. Esta atividade também pode ser feita oralmente. Peça aos alunos que relatem as mudanças que ocorreram no bairro onde eles moram.

Muitas vezes, os seres humanos enfrentam situações difíceis para transformar a paisagem e tornar os lugares mais adequados às suas necessidades.

As fotografias a seguir mostram alguns **problemas** que as pessoas podem enfrentar. Observe cada situação e depois responda às questões.



1 Rio de Janeiro e Niterói, no estado do Rio de Janeiro, por volta de 1880.

**Situação-problema:** Antigamente as cidades do Rio de Janeiro e de Niterói se comunicavam somente por meio de **balsas** e de uma estrada. Hoje essas vias de transporte ainda existem, mas foi dada outra solução ao problema.

**balsa:** embarcação usada para transportar cargas pesadas, veículos e passageiros em rios, canais e baías.

2 Que solução você apresentaria para resolver esse problema?

**Sugestão de resposta:** construir uma ponte. Foi construída a ponte Rio-Niterói. Eventualmente, alguma criança pode citar o uso do helicóptero.



2 Plantação de soja em Sertãozinho, no estado do Paraná, 2014.

**Situação-problema:** A soja foi colhida e precisou ser armazenada até ser **exportada** ou utilizada aqui mesmo no Brasil.

**exportado:** vendido para outros países.

3 O que foi necessário fazer para armazenar a soja?

**Sugestão de resposta:** construir silos. Silo é um grande depósito, em forma de cilindro, muito utilizado para armazenar grãos e cereais.





▶ Bairros de Copacabana-Leme e Botafogo, no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro, 1894.

**Situação-problema:** Os bairros de Copacabana-Leme e Botafogo são vizinhos, porém separados por morros. Uma solução aproximou esses dois bairros.

▶ O que poderia ser feito para ir mais rápido de um bairro a outro?

**Sugestão de resposta:** construir um túnel, no morro, ligando os dois bairros. Foi construído um túnel.



▶ Enchente no rio Tamandateí, no município de São Paulo, no estado de São Paulo, 1910.

**Situação-problema:** Quando chovia muito, o rio costumava inundar as ruas e as praças situadas nas proximidades. Era preciso evitar a inundação desse rio.

▶ O que pode ser feito para resolver o problema?

**Sugestão de resposta:** canalizar o rio e, de tempos em tempos, promover o desassoreamento, ou seja, a limpeza do leito do rio.

Aqui também é possível ampliar as atividades de situações-problema. Proponha atividades com maquetes, por exemplo: Um grupo de alunos constrói a maquete de um bairro cercado por morros e outro grupo faz uma maquete de outro bairro. Depois, juntos, eles podem criar diferentes soluções para uni-los e transpor os morros. Para construir a maquete, os alunos podem utilizar material de sucata, como caixinhas de diferentes tamanhos, palitos, latinhas, botões, etc. A massa de modelar é outra opção de material.

Em seguida, peça aos alunos que observem as maquetes e respondam às questões: “Qual elemento principal transformou essa paisagem?”; “Quais elementos desapareceram?”; “Quais elementos surgiram nessa paisagem?”, etc.

A foto 4 mostra uma área regularmente inundada no período de chuvas. A solução adotada pelo poder público foi a canalização. Discuta com os alunos outras possíveis soluções para o problema.

Considere outras respostas para as questões das páginas 118 e 119, desde que coerentes com as situações-problema apresentadas. O objetivo não é avaliar se os alunos sabem de fato o que foi feito, mas sim incentivá-los a procurar uma solução dentro do espectro dos conhecimentos que eles possuem.

## Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

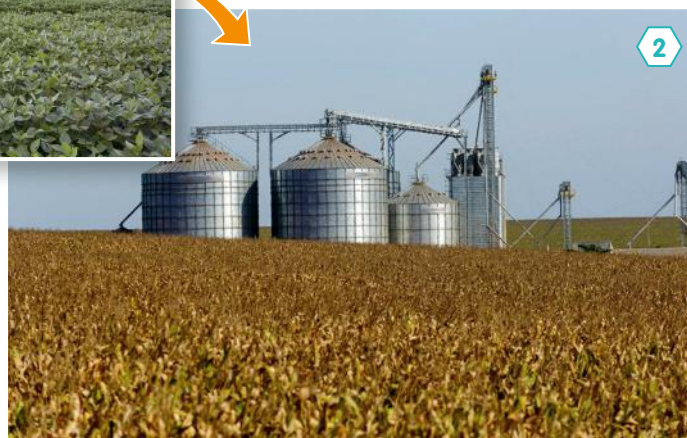
Se necessário, informe aos alunos que as fotos são recentes, ou seja, das obras já finalizadas. Não esqueça, porém, que os alunos podem apresentar outras soluções também plausíveis.

Discuta em classe essas outras propostas e analise com os alunos as intervenções humanas na paisagem na tentativa de solucionar os problemas. Comente com os alunos sobre o emprego de tecnologia nessas situações.

Veja agora as **soluções** criadas para resolver os problemas apresentados anteriormente.



► **Solução:** Construção da ponte Rio-Niterói ligando a cidade do Rio de Janeiro à cidade de Niterói, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 2015.



► **Solução:** Construção de silos em propriedade rural situada em Sertãoópolis, no estado do Paraná. Foto de 2014.

• **silos:** grande depósito feito de metal ou de cimento, destinado a armazenar cereais, grãos, entre outros.

## Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

Esclareça para os alunos que as respostas que eles deram para as questões das páginas 118 e 119 estão corretas, mesmo que sejam diferentes das respostas apresentadas nestas páginas. É preciso apenas considerar a coerência do que eles propuseram.

É importante lembrar que as soluções foram mostradas apenas para informar aos alunos o que foi realizado. Outras soluções também são possíveis.



► **Solução:** Construção de um túnel ligando o bairro de Copacabana-Leme ao bairro de Botafogo, na cidade do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 2016.



► **Solução:** Canalização do rio Tamandateí no município de São Paulo, no estado de São Paulo. Foto de 2014.

- 1 Retome suas respostas para cada situação-problema das páginas 118 e 119. Compare-as com o que foi feito de fato na paisagem.
- 2 As soluções que você encontrou são diferentes do que foi feito na realidade? Explique sua solução.

É importante colocar para os alunos que os processos naturais e históricos atuam na produção e mudanças das paisagens. Retome com eles o significado de **década** (período de dez anos). Enfatize que algumas mudanças acontecem muito rapidamente, outras precisam de mais tempo para ocorrer.

Analise com os alunos a situação mostrada nesta página: o elemento que permaneceu foi o elemento natural – o rio – e uma grande avenida que aparece na foto 2, do lado esquerdo. Todo o campo foi substituído por um *shopping center* e prédios. Explique para os alunos que a valorização imobiliária é comum em grandes e médios centros urbanos e, conseqüentemente, ocorrem muitas mudanças dos espaços em decorrência dessa valorização.

### Atividade 1

Analise com os alunos as mudanças ocorridas não só no espaço do terreno como em todo o entorno. O que permaneceu foram algumas casas térreas, o rio e a avenida, que não aparece na foto antiga. Espera-se que as crianças respondam que as pessoas não podem mais usar o terreno como campo de futebol, pois foi completamente modificado.

Essa situação mostra uma mudança histórica no uso de terrenos baldios em São Paulo e em muitas outras cidades brasileiras: Antigamente, era comum usar esses terrenos como campos de futebol, o conhecido “futebol de várzea”. Com a valorização dos terrenos em áreas urbanas, esse uso foi sendo deslocado para a periferia e, em alguns lugares, até desapareceu.

### Atividade 2

Trabalhe novamente outras possibilidades de respostas: mais trânsito, mais pessoas, mais barulho, mais comércio, outras formas de lazer, etc.

## Mudanças e permanências nas paisagens

As paisagens sempre sofrem transformações, seja no campo, seja na cidade.

No campo, florestas podem dar lugar a **áreas de cultivo** ou de pastagem. Na cidade, muitas ruas são alargadas e asfaltadas, antigas construções são substituídas por novas.

Com tantas mudanças, as paisagens, frequentemente, pouco se parecem com o que foram há algumas décadas. Mas alguns elementos permanecem e eles são muito importantes para conhecermos o passado do lugar. Observe:



Foto: Arquivo do Museu do Estado de São Paulo

► Município de São Paulo, foto de 1958. Terreno localizado na margem do rio Pinheiros, utilizado como campo de futebol.



Foto: Arquivo do Museu do Estado de São Paulo

► Município de São Paulo, em foto de 2017. Na área do terreno da foto 1, foram construídos um *shopping center*, modernos edifícios e avenidas marginais ao rio Pinheiros.

Local dos antigos campos de futebol

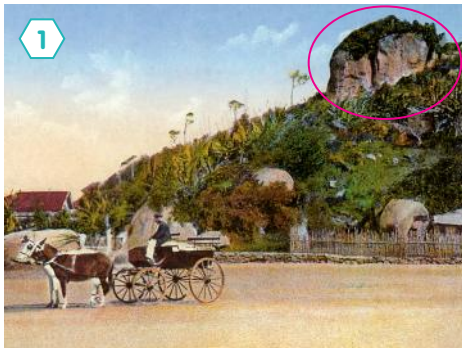
Rio Pinheiros

- 1 Quais mudanças essas construções trouxeram para o lugar?  
Na área delimitada, ficam o estacionamento, o prédio do *shopping center* e outros prédios modernos.
- 2 Aconteceu algo parecido no lugar onde você mora? **Resposta pessoal.**

122 UNIDADE 4 ►

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

As **transformações na paisagem** são muitas e ocorrem praticamente em todos os lugares, tanto na cidade quanto no campo. Veja a seguir um exemplo de alteração na **cidade** que mostra a evolução da paisagem em um lugar do Guarujá, no estado de São Paulo.



➤ Cartão-postal de Sala das Pedras, ponto turístico aos pés do morro da Boa Vista, 1920.



➤ Cartão-postal do mesmo lugar, mostrando hotel e restaurante na Sala das Pedras, por volta de 1925.



➤ No mesmo local foi erguido um moderno edifício. Foto da década de 1950.



➤ Guarujá, no estado de São Paulo. Foto de 2014.

1 Que mudanças ocorreram nessa paisagem do Guarujá em mais de noventa anos?

Foram feitas várias construções. Na foto 4 observam-se muitos prédios.

2 O que permaneceu na paisagem?

O morro e a pedra. O mar aparece nas fotos 2 e 4. A casa e o edifício aparecem nas fotos 3 e 4.

3 Quais são os elementos culturais da paisagem da fotografia mais recente?

Principalmente as construções (a casa e os prédios) e um pequeno trecho da avenida beira-mar do lado direito da foto.

Oriente os alunos a refletir sobre as modificações que vão ocorrendo na paisagem em função das necessidades dos grupos sociais. Nessa sequência de fotos, pode-se trabalhar com detalhes as mudanças e as permanências da paisagem.

Chame a atenção deles para o morro da Boa Vista, que pode ser visto em todas as fotos. Há também uma casa à beira-mar, que foi construída na década de 1950 e permanece até a última foto, tirada em 2014. Se necessário, peça que troquem ideias antes de escrever as respostas.

## Atividades 1 e 2

Proponha três leituras: na primeira, leia apenas o texto; na segunda, compare o texto com a foto antiga (de 1905) e analise a imagem com os alunos, mostrando a eles onde está o rio; na terceira, leia as duas imagens para que percebam melhor as mudanças e as permanências.

Informe a eles que, atualmente, o rio Anhangabaú está canalizado e corre sob a praça e a avenida. E que, apesar de não existirem mais plantações de chá, o viaduto ainda tem esse nome.

Agora, leia o texto e observe as fotos para conhecer algumas mudanças no centro da cidade de São Paulo, no estado de São Paulo.

### Lembranças de dona Risoleta

[...] São Paulo até embaixo do viaduto do Chá era uma chácara, tinha verdura, vaca de leite. O viaduto não era esse, era outro de grades de ferro. Quando o bonde passava lá em cima as pedras tremiam, parece que ia cair. E lá embaixo era chácara, a gente descia pela escadaria para os matos. [...]

Depoimento de dona Risoleta. In: BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembrança de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 316.

Fundação Patrimônio Histórico da Energia de São Paulo, São Paulo/Arquivo da editora



► Vale do Anhangabaú. Ao centro, o rio Anhangabaú; sobre o rio, vê-se o viaduto do Chá. Foto de 1905.

► Vale do Anhangabaú com o viaduto do Chá ao fundo. Foto de 2017.



Jales Valquer/Fotorema

1 O que havia na chácara, embaixo do viaduto do Chá?

Verdura, vaca de leite. Conte para os alunos que uma das principais plantações do lugar era o chá, daí o nome do viaduto. Havia também o rio Anhangabaú.

2 E hoje, o que existe embaixo do viaduto?

O vale do Anhangabaú, com uma via expressa que liga bairros importantes da cidade de São Paulo. O rio foi canalizado.

## Pesquise

- 1 As mudanças também ocorrem no campo. Pesquise em revistas, jornais ou na internet duas fotos de florestas brasileiras nas seguintes condições:
  - a) uma floresta preservada;
  - b) uma floresta sendo desmatada ou já desmatada.
- 2 Cole as fotos nos espaços abaixo. Se preferir, faça desenhos. Depois, crie uma legenda para cada foto ou desenho.

---



---

## Minha coleção de palavras de Geografia

No Brasil temos, frequentemente, uma ocorrência que altera as paisagens naturais. Vamos ver que ocorrência é essa?

### DESMATAMENTO

- 1 O que é desmatamento? **É o processo de desaparecimento da vegetação provocado, principalmente, por atividades humanas.**
- 2 Você já viu ou leu notícias de desmatamento na TV, em revistas, em jornais ou na internet? Onde isso ocorreu? **Resposta pessoal.**
- 3 Além de áreas de floresta, em que outras áreas pode ocorrer desmatamento? **Resposta pessoal.**

## Alfabetização cartográfica indireta



- Representação gráfica.

### Pesquise

Oriente os alunos a recortar as fotos de jornais ou revistas ou imprimi-las da internet.

### Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 20.

Na atividade 2, se julgar oportuno, localize em um mapa do Brasil os locais citados pela turma.

Na atividade 3, explique aos alunos que o desmatamento pode ocorrer em qualquer tipo de vegetação (Cerrado, Caatinga, campo, etc.), eliminando o estereótipo de que desmatamento ocorre apenas em floresta.

**Tema contemporâneo**

Educação ambiental

**Alfabetização cartográfica indireta**

- Representação gráfica.

Atualmente, a agroindústria no Brasil assume uma importância crescente. Trabalhe com os alunos se no município ou na região onde eles moram existe algum exemplo de indústrias que se instalam no campo em função do produto agrícola existente naquele lugar.

**Atividade 2**

Oriente os alunos a desenhar o que acham que existia no local da usina e das plantações. Eles poderão colocar o papel vegetal sobre a fotografia da página e fixá-lo com fita-crepe ou clipe.

Acompanhe a produção das crianças. Ao refazerem a paisagem, elas devem perceber que ela foi transformada por meio do trabalho humano.

Como vimos na página anterior, no **campo** as paisagens também são transformadas. Outro exemplo é a construção de uma usina em uma fazenda. Observe:



Dellm. Marinho/Placar Imagens

➤ Usina e plantação de cana-de-açúcar em Pedro Afonso, no estado do Tocantins, 2017.

- 1 Quais são as atividades praticadas pelo ser humano que você vê nessa foto?  
Agricultura (plantação) e agroindústria (usina de açúcar e álcool).

- 2 O que será que existia no local da usina e das plantações? Desenhe essa paisagem em uma folha de papel vegetal. Cole seu desenho abaixo.





As florestas são desmatadas para criar áreas de plantações, pastos para gado, construção de estradas, usinas hidrelétricas, entre outros.



► Pastagem em Curionópolis, no estado do Pará. Foto de 2016.

- 1 Por que as florestas têm sido desmatadas?  
Para a exploração de minerais, retirada de madeira, construção de usinas hidrelétricas, abertura de fazendas, entre outros motivos.
- 2 Por que a floresta foi desmatada na fotografia acima?  
Para abrir um pasto para criação de gado.
- 3 Faça um croqui da foto. Para isso, veja novamente as páginas 91 e 92. Cole-o abaixo e anote o que existe em cada plano.



1ª plano: pasto e animais.      2ª plano: mata.      3ª plano: céu.

### Tema contemporâneo

Educação ambiental

### Alfabetização cartográfica indireta



- Representação gráfica.

### Texto complementar

#### As etapas do desmatamento

Como se prepara a terra para o gado.

#### 1. A seleção

Em um trecho de mata nativa, são selecionadas as árvores de madeiras nobres, que são derrubadas com motosserras e depois vendidas para madeireiras da região.

#### 2. As máquinas

Tratores abrem caminho pelo restante da mata, derrubando as árvores de menor valor comercial.

#### 3. O fogo

Os restos da floresta são reunidos em fileiras e queimados.

#### 4. O boi

O fazendeiro lança sementes de pastagens e, em seguida, faz entrar o gado.

### Texto complementar

Leia sobre a situação em 2017 e veja como a relação da ocupação do solo com pastos para gado e o desmatamento apresentado no texto anterior ainda se mantém.

#### Desmatamento na Amazônia caiu 21% em um ano

No período de um ano, o desmatamento na Amazônia Legal caiu 21%, interrompendo uma sequência de cinco anos consecutivos da devastação. [...].

De acordo com o pesquisador sênior do Imazon, Paulo Barreto, o

principal fator que explica a redução da devastação florestal é a queda no preço do gado. “Diversos estudos mostram uma forte correlação entre o preço do gado e as taxas de desmatamento. Os preços mais altos estimulam a devastação para a abertura de pastos”, disse. [...]

CASTRO, Fábio de. Desmatamento na Amazônia caiu 21% em um ano. *Estadão*, 22 ago. 2017. Disponível em: <<http://sustentabilidade.estadao.com.br/noticias/geral,desmatamento-na-amazonia-caiu-21-em-um-ano,70001946309>>. Acesso em: 6 dez. 2017.

**Tema contemporâneo**

Ciência e tecnologia

**Alfabetização cartográfica indireta**

- Diferentes linguagens.

**Desafio**

É possível trabalhar o conteúdo desta seção em vários contextos com os alunos. Uma das propostas é apresentar um tema em várias linguagens – escrita, oral, gráfica e fotográfica.

Nesta página, há um texto e uma letra de canção que discorrem sobre o mesmo tema: a água e os diferentes usos que o ser humano faz desse recurso, com os respectivos benefícios e problemas decorrentes dessa apropriação.

**Desafio**

Imagine uma grande alteração nas paisagens do campo e da cidade. Leia o texto e o trecho da letra da canção abaixo com o professor.



Felix Reiners/Arquivo da editora

**Uma grande mudança na paisagem**

Na década de 1970, foi construída uma usina hidrelétrica no rio São Francisco, próximo à cidade de Sobradinho, no interior do estado da Bahia.

As águas da **represa** da usina inundaram pequenas cidades às margens do rio.

Novas cidades foram construídas, mas em locais mais altos e distantes.

Foi uma grande mudança para os moradores, que tiveram de deixar, debaixo das águas, a cidade e tudo o que haviam construído até então, para reconstruir a vida em outro lugar.

Nessa época, em 1975, a dupla de músicos Sá e Guarabyra compôs uma canção que fala desse acontecimento.

Até hoje a canção é cantada, e a represa de Sobradinho está lá, fornecendo energia elétrica a milhares de pessoas.

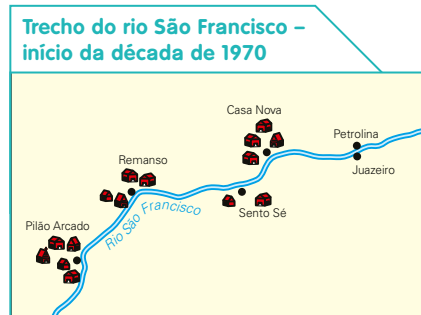
Texto elaborado com base em: VASCONCELLOS, Luiz G. Falcão; FREITAS, Cláudia M. Repesando a memória: um Sobradinho em Nova Ponte, Minas Gerais. **Olhares e trilhas**, n. 3, 2002.

**Sobradinho**

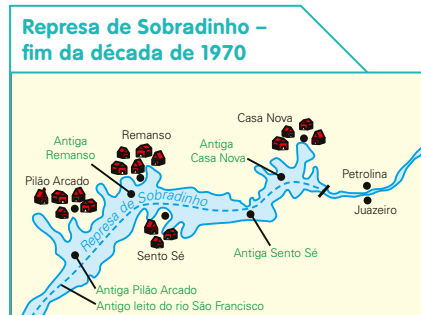
O homem chega e já desfaz a natureza  
Tira gente, põe represa, diz que tudo vai mudar  
O São Francisco, lá pra cima da Bahia  
Diz que dia menos dia vai subir bem devagar  
[...]  
Adeus Remanso, Casa Nova, Sento Sé  
Adeus Pilão Arcado vem o rio te engolir  
Debaixo d'água lá se vai a vida inteira  
[...]  
E o povo vai-se embora com medo de se afogar  
[...]

SÁ e GUARABYRA. Sobradinho. In: **Nova série**. Warner Music, 2008. 1 CD. Faixa 4.

A construção da usina de Sobradinho, no estado da Bahia, mudou totalmente a paisagem da região. Veja nos croquis as mudanças que ocorreram no local.



Croqui elaborado pela autora com base em cartas topográficas 1:1.000.000 do IBGE.



Croqui elaborado pela autora com base em cartas topográficas 1:1.000.000 do IBGE.



► Barragem de Sobradinho, em Sobradinho, no estado da Bahia. Foto de 2016.



► Canal de irrigação que utiliza as águas do rio São Francisco, na região de Juazeiro, no estado da Bahia. Foto de 2016.

- 1 O que aconteceu com as cidades que estavam às margens do rio São Francisco depois da construção da usina de Sobradinho?

Foram inundadas pelas águas da represa da usina e reconstruídas em outro lugar.

- 2 Por que as pessoas sofreram para sair dos lugares onde moravam?

Porque tiveram de deixar tudo o que haviam construído para recomeçar a vida em outro lugar.

- 3 Quais são os benefícios trazidos pela usina hidrelétrica à região?

O fornecimento de energia elétrica a milhares de pessoas. O represamento para a usina possibilitou a irrigação na região, permitindo o cultivo de vários produtos agrícolas.

### Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

### Alfabetização cartográfica indireta



- Representação gráfica.

### Desafio

O primeiro croqui mostra o traçado do rio São Francisco até 1974, quando a área foi inundada para a formação da represa de Sobradinho. O segundo croqui mostra a área inundada pela represa em 1977.

Analise com os alunos os detalhes dessas representações, ressaltando o lugar que as cidades ocupavam ao longo do rio a fim de constatar os processos de ocupação e de deslocamento para novas áreas, em função da inundação da represa.

Na atividade 3, além do acesso à energia elétrica, a irrigação de terras nessa área é atualmente um dos destaques na região Nordeste. A região apresenta grande produção agrícola, principalmente de frutas.

O planejamento e a tecnologia envolvidos em todas essas mudanças é um assunto que pode ser explorado, pois envolve o deslocamento de populações inteiras e a construção de novas cidades, além de construção de represas, usinas hidrelétricas e métodos de irrigação das terras ao longo do rio São Francisco.

## Tecendo saberes

Leia informações sobre a seção na página 38.

Explore as imagens com os alunos para que percebam as mudanças e as permanências nas paisagens. Ressalte que algumas construções antigas continuam com a mesma função, mas outras não: hoje são lojas, pousadas, restaurantes, etc. Há antigas construções que se tornaram museus, bibliotecas, centros de cultura ou de lazer.

Trabalhe em conjunto com a disciplina de História, explorando o tema dos patrimônios históricos e culturais.

A seção tem o objetivo de fazer os alunos pesquisarem os patrimônios históricos e culturais no lugar onde eles vivem, no município ou no estado. Peça para eles pesquisarem a história, assim como a importância cultural e artística desses patrimônios.

# TECENDO SABERES

Em algumas cidades, construções antigas não são derrubadas. Elas são transformadas em museus, bibliotecas, centros de cultura ou de lazer. Essas construções contam a história do lugar, por isso precisam ser preservadas.

Há construções que continuaram com a mesma função que tinham antes, e outras que mudaram. Muitas se tornaram atração turística. Veja alguns exemplos de construções antigas que não foram derrubadas, mas preservadas e transformadas em locais voltados para a cultura e o lazer, entre outros usos.



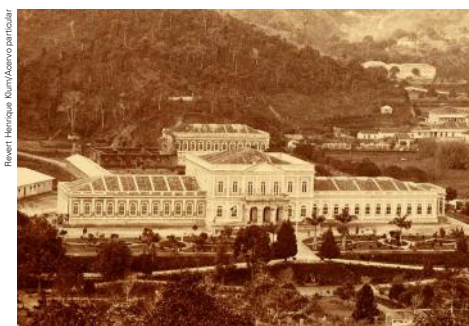
### ANTES

➤ Palácio da Instrução, fundado em 1914 como sede da Escola Normal Pedro Celestino e da Escola Modelo Barão de Melgaço, em Cuiabá, no estado de Mato Grosso. Foto de 1940.



### ATUALMENTE

➤ O prédio do antigo Palácio da Instrução abriga hoje a Secretaria Estadual de Cultura, o Museu de História Natural e Antropologia e a Biblioteca Pública de Cuiabá. Foto de 2016.



### ANTES

➤ Criado para ser o palácio de verão de dom Pedro II, em Petrópolis, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 1866.



### ATUALMENTE

➤ É sede do Museu Imperial, que detém o principal acervo sobre o período imperial brasileiro. Foto de 2016.

Arquivo Fundação Joaquim Nabuco/Ministério da Educação/Governo Federal

**ANTES**

➤ Casa de Detenção no Recife, estado de Pernambuco. Foto de cerca de 1920.



Cidade: Estação Velho Recife/Estação

**ATUALMENTE**

➤ Casa de Cultura. É o maior centro da cultura e da arte pernambucana. Foto de 2014.



**1** Em grupos, pesquisem, em livros, revistas ou na internet, imagens e informações do lugar onde moram. Para esta atividade, sigam o roteiro de perguntas abaixo.

a) Há construções antigas que foram preservadas? Quais são elas?

Respostas pessoais.

---



---



---

b) Existem construções antigas que foram preservadas, mas hoje têm outra função? Quais?

---



---

c) Quais são essas novas funções?

---



---



**2** Montem um cartaz com as imagens e, na data marcada, apresentem o trabalho para os colegas e o professor. Lembrem-se de escrever uma legenda para cada foto.

Explore a existência de construções muito antigas no lugar onde os alunos vivem. Escolha um bom exemplo e estimule a reflexão com perguntas como: “Se essas construções fossem reformadas, poderiam ser usadas para alguma atividade social (cultural, educacional, recreativa, esportiva ou de saúde)? Qual?”.

Para finalizar, explore mais as permanências e as mudanças ocorridas no bairro e/ou na cidade: urbanização, canalização de rios, construção de prédios e pontes, reformas, terraplanagem, etc.

**Atividade 1a**

Se houver muitas construções antigas preservadas no lugar onde a escola se localiza, peça aos alunos que citem dois exemplos. Se possível, organize visitas a esses locais, dividindo a classe em grupos.

**Atividade 2**

Se possível, selecione outras imagens dos lugares citados para mostrar aos alunos.

## Objetivos do capítulo

1. Incentivar o aluno a identificar e refletir sobre diferentes aspectos da relação sociedade-natureza e ter uma atitude responsável para a proteção do ambiente.
2. Reconhecer a importância de uma atitude responsável para a melhoria da qualidade de vida.
3. Identificar os problemas da comunidade e as possíveis soluções.

BNCC EF03GE09

BNCC EF03GE11

**Tema contemporâneo**  
Educação ambiental

O capítulo vai apresentar o ambiente e seus problemas, mostrando as consequências e as soluções, de modo que os alunos consigam identificar as ocorrências no lugar onde eles vivem. Aproveite para discutir com eles sobre possíveis soluções para esses problemas.

Essas discussões encaminham para o assunto da parte final do capítulo, na qual é discutida a participação da sociedade na solução dos seus problemas.

### Para iniciar

Trabalhe o poema em conjunto com a disciplina de Língua Portuguesa. Você pode pedir aos alunos que continuem o poema. Depois, faça a leitura das produções deles.

Na atividade 1, espera-se que os alunos respondam que somos parte da natureza e, portanto, devemos preservá-la.

Na atividade 2, espera-se que os alunos respondam que é para que as futuras gerações tenham acesso aos recursos naturais e para que a Terra possa ser um planeta saudável.

# Capítulo 8

## Ambiente e qualidade de vida

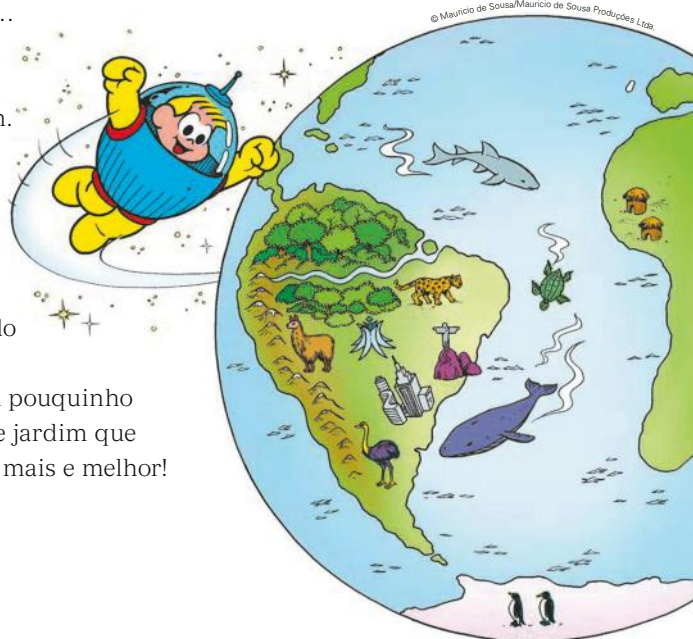
### Para iniciar >>

Algumas atitudes no dia a dia ajudam a preservar o ambiente. Leia o poema.

#### Quem ama cuida e preserva!

Poluir, destruir,  
desmatar, desperdiçar  
o que a Natureza tem...  
Acaba fazendo mal à  
gente, pois gente  
é da Natureza também.  
[...]

Cada jardim  
é um pequenino  
pedacinho do mundo.  
Cada pedaço do mundo  
é como um jardim.  
Se cada um fizer o seu pouquinho  
no seu canto, o grande jardim que  
é a Terra poderá viver mais e melhor!



ANJOS, Margarida dos; FERREIRA, Marina Baird.  
**O Aurélio com a turma da Mônica.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003. p. 93.

- 1 Por que não devemos destruir o ambiente?
- 2 Por que é importante que cada um de nós cuide do planeta Terra?

132 UNIDADE 4 >>

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

## ► Problemas ambientais

Muitas transformações feitas nas paisagens trazem melhorias para os seres humanos. Outras causam problemas e ameaçam não apenas os seres humanos, mas todos os demais seres vivos, prejudicando o ambiente.

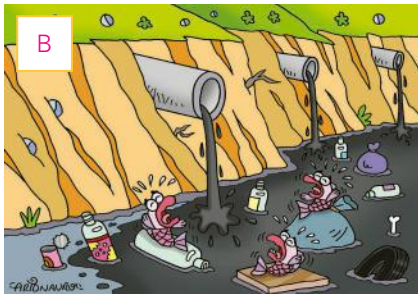
Ao transformar o ambiente, o ser humano deve respeitá-lo, mas nem sempre isso acontece. Percorrendo a cidade e o campo, podemos observar diversos problemas, como mostram as ilustrações a seguir.

1 Associe cada imagem ao problema de poluição correspondente.

- A. Poluição sonora
- B. Poluição da água
- C. Poluição do ar



Modelo: Conspiração/Arquivo do cartunista



Arquivo: Cultura/Arquivo do cartunista



Ilustrar: Cartoons/Arquivo da editora

- 2 Dos tipos de poluição ambiental mostrados nas imagens, quais você já viu, ouviu ou sentiu? **Resposta pessoal.**
- 3 Escreva uma frase com as palavras abaixo.

POLUIÇÃO

CIDADE

RIO VERDE

**Resposta pessoal. Sugestão de resposta:** Há muita poluição no rio Verde, por isso as pessoas da cidade não podem usar sua água.

Neste tópico, é possível fazer a integração com a disciplina de Ciências.

Analise com os alunos as poluições sonora, da água e do ar. Levante os problemas do uso inadequado – e até mesmo inconsequente – de recursos em várias situações.

O excesso de fumaça decorrente de veículos com motores mal regulados e queima de combustível fóssil (gasolina e diesel, por exemplo), o esgoto sem tratamento lançado nos rios e o excesso de ruído nas vias são aspectos que estão relacionados à saúde e à qualidade de vida, assim como à necessidade de preservação do ambiente.

**Tema contemporâneo**

Educação ambiental

Chame a atenção dos alunos para a ocorrência desses problemas ambientais no bairro onde vivem ou no bairro onde está situada a escola (espaço vivido). Caso não haja problemas de fácil percepção para os alunos no lugar onde eles vivem, amplie para o município ou o estado. Instigue-os a refletir sobre possíveis soluções.

Os tipos de poluição ocorrem no espaço de forma interligada, mas estão aqui apresentados separadamente para efeito didático. Serão apontados os mais comuns no Brasil, com situações de ocorrências para cada tipo. No entanto, não cobrem todos os tipos de ocorrência de poluição.

A **poluição da água** é um problema que afeta muito o dia a dia das pessoas, que têm uma percepção muito aguda do problema, pois sofrem as consequências diretamente. Dependendo da região do país, o problema é ainda mais grave. Avalie o detalhamento desse tipo de poluição para os alunos em função da região onde vocês vivem.

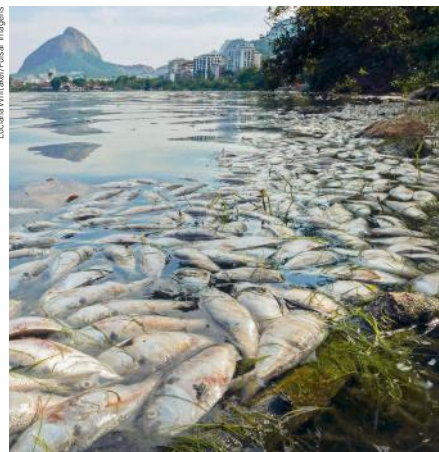
Na **poluição sonora** inclua também casas de *shows*, igrejas e templos, bares, etc.

Os silenciadores, apontados como solução para a poluição sonora, têm como objetivo amenizar ao máximo os sons mais altos e desagradáveis. Um exemplo bastante comum são os silenciadores nos carros, que evitam ou diminuem o barulho do escapamento.

Veja a seguir alguns tipos de poluição. Todos eles prejudicam o ambiente e precisam ser solucionados.

**Poluição da água**

É causada pelo esgoto das moradias, dos estabelecimentos comerciais e das fábricas que é jogado nas águas de rios, lagoas e mares sem tratamento adequado.



► Peixes mortos na Lagoa Rodrigo de Freitas, no município do Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro. Foto de 2015.

**Consequências**

- Poluição do ambiente, causando a morte de seres aquáticos (peixes, plantas, algas, etc.).
- Ocorrência de doenças nos seres humanos e em outros seres vivos.

**Soluções**

- Canalizar e tratar os esgotos antes de lançá-los em córregos, rios e mares.
- Utilizar produtos **biodegradáveis** nas moradias e nos estabelecimentos comerciais.

**biodegradável:** que se decompõe ou se desfaz com facilidade no ambiente.

**Poluição sonora**

É causada por ruídos excessivos de veículos, máquinas e indústrias.



► Homens trabalhando com britadeira em Foz do Iguaçu, no estado do Paraná. Foto de 2015.

**Consequências**

- Danos à audição.
- Ocorrência de outros danos à saúde, como estresse e insônia.

**Soluções**

- Instalar silenciadores.
- Instalar janelas antirruídos nas residências.



## Poluição do ar

É causada pela fumaça lançada por fábricas e escapamentos de automóveis, além das queimadas no campo.



► Caminhão lançando fumaça em Sertãozinho, no estado de São Paulo. Foto de 2014.

### Consequências

- Irritação das vias respiratórias.
- Doenças dos pulmões e da pele.
- Danos a outros seres vivos, como plantas e animais.

### Soluções

- Instalar filtros antipoluentes nas fábricas e nos veículos.
- Investir no transporte coletivo e nos meios de transporte menos poluentes.
- Evitar fazer queimadas no campo.

## Poluição do solo

No campo é causada pelo uso de agrotóxicos nas lavouras; na cidade, é provocada pelo descarte inadequado de lixo sem tratamento nos lixões a céu aberto e por resíduos industriais.



► Uso de agrotóxico em plantação em Cristalina, no estado de Goiás. Foto de 2016.

### Consequência

- Contaminação do solo, da água dos rios, dos vegetais que consumimos, de animais e plantas.

### Soluções

- Usar formas mais naturais de combate às pragas.
- Ampliar a construção de **aterros sanitários**. Controle do descarte dos resíduos industriais.

#### aterro sanitário:

local construído de acordo com certas regras para receber de forma adequada o lixo produzido pelas pessoas, sem contaminar o solo.

## Tema contemporâneo

Educação ambiental

No caso da **poluição do ar**, é importante que o transporte coletivo esteja em bom estado de conservação para atender às necessidades da população e não emitir gases tóxicos no ambiente em excesso. Os fenômenos da chuva ácida e do efeito estufa serão trabalhados em ano posterior.

Na segunda foto, o foco é a poluição no meio rural e está relacionada aos agrotóxicos, mas a **poluição dos solos** ocorre também no ambiente urbano. Alguns exemplos: depósito industrial (principalmente no caso de resíduos que geram gases tóxicos) e lixão (vale lembrar que em muitas cidades brasileiras ocorre a implantação de aterros sanitários, com controles mais rígidos e leis municipais específicas).

Uma alternativa para não poluir os solos com agrotóxicos é o **controle biológico**, no qual introduzem-se outras espécies inimigas naturais para controlar uma ou mais pragas. Cite a introdução de joaninhas para controle de pulgões em plantações, por exemplo.

## Texto complementar

Para saber mais sobre formas naturais de combate às pragas, leia o texto a seguir.

Os métodos naturais de preservação das hortaliças e combate às pragas e doenças têm como princípios básicos:

- tratamento do solo somente com adubo orgânico (esterco e composto);
- diversificação de culturas;
- rotação de culturas;

- associação das culturas;
- plantas repelentes;
- plantas atrativas;
- plantas que estimulam o crescimento das hortaliças.

A utilização desses métodos permite uma grande economia, pois não há necessidade de comprar defensivos químicos, e as hortaliças não correm o risco de ser contaminadas por esses produtos. [...]

MÉTODOS naturais para a proteção das hortas. *Rural News*, 26 jun. 2015. Disponível em: <[www.ruralnews.com.br/visualiza.php?id=724](http://www.ruralnews.com.br/visualiza.php?id=724)>. Acesso em: 23 nov. 2017.

**Tema contemporâneo**

Educação ambiental

Enfatize que o excesso de mensagens tira a atenção de condutores de automóveis, motoristas de transporte coletivo, motociclistas e até pedestres, provocando acidentes no trânsito. Além disso, a **poluição visual** interfere nas características culturais de projetos arquitetônicos, encobrendo-as ou mesmo danificando o patrimônio histórico de um lugar. Por isso, há necessidade de legislação municipal que oriente o uso dessas mensagens, para não prejudicar as pessoas ou danificar o patrimônio cultural.

Em relação ao grafite (a arte de pintar muros), é importante ressaltar que, em alguns municípios, ele é considerado crime e é proibido pelo poder público. Mas em outros municípios, ao contrário, o grafite está ligado a movimentos culturais, de modo que foram delimitadas áreas para que grafiteiros pudessem expressar suas ideias.

Alguns estudiosos entendem as pichações como manifestações típicas das grandes cidades, refletindo as condições da vida urbana e seus problemas. Por isso, não consideram essa forma de expressão um crime.

A regulamentação do uso do solo urbano é do poder municipal, mas orientada por lei federal (que também regula outras formas de poluição). No entanto, nem todos os municípios brasileiros têm uma legislação que envolva a questão da poluição visual. Assim, para trabalhar essa temática com as crianças, seria interessante consultar a legislação do município da escola para saber se há leis que regulamentem a poluição visual.

As grandes causadoras da **poluição térmica** são as usinas hidrelétricas, principalmente quando estão em fase de manutenção, momento em que ocorre a aber-

**Poluição visual**

É causada principalmente pelo excesso de propagandas, cartazes, placas, fios de rede elétrica e de telefone, presentes principalmente em áreas urbanas.



➤ Rua de comércio em Juazeiro do Norte, no estado do Ceará. Foto de 2015.

**Consequências**

- Desconforto visual. Degradação do ambiente, tornando-o feio e cansativo.
- Desvio da atenção de motoristas e pedestres da sinalização de trânsito.

**Soluções**

- Eliminar o excesso de fios elétricos, cartazes e propagandas, deixando apenas as informações necessárias.
- Colocar propagandas apenas em locais permitidos.

**Poluição térmica**

É causada pelo aumento da temperatura das águas e do ar gerado principalmente por usinas hidrelétricas e alguns tipos de indústria. Pode ocorrer também por desmatamento e queimadas.



➤ Resfriador industrial em Araucária, no estado do Paraná. Foto de 2015.

**Consequências**

- Morte de peixes, outros animais e plantas.
- Desenvolvimento de fungos e bactérias no ambiente aquecido.

**Solução**

- Tratar a água antes de ser lançada no ambiente.

- 1 Quais desses problemas existem no lugar onde você mora? **Resposta pessoal.**
- 2 Qual desses problemas está mais presente no seu dia a dia? **Resposta pessoal.**
- 3 Observe as fotos das páginas 134, 135 e 136. Quais delas apresentam riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas?  
**As fotos de poluição sonora, do ar, do solo e poluição térmica.**

136 UNIDADE 4 ➤

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

tura das comportas que lançam águas de temperatura elevada no espaço aquático. A mesma situação ocorre nas indústrias que usam água para resfriamento, como as químicas, de papel e celulose e siderúrgicas. As águas quentes lançadas no ambiente podem interferir na fauna e na flora aquática.

Explique aos alunos que o tratamento consiste na adequação da temperatura da água descartada à temperatura ambiente.

**Atividade 1**

Foque nos problemas mais importantes do município ou da região onde se localiza a escola.

## O problema do lixo

O acúmulo de lixo polui o ambiente. As pessoas pagam **impostos** para que o lixo seja recolhido pela prefeitura. Muitas vezes, isso não acontece adequadamente e o lixo se acumula nas ruas.

Quando recolhido, o lixo deve ir para os aterros sanitários. Ou, ainda, boa parte dele pode ser **reciclado**.

Ao reciclar, novos produtos são elaborados, gerando empregos e ajudando a diminuir o uso de recursos naturais, a poluição e a quantidade de lixo. A reciclagem de diversos materiais acontece em muitas cidades brasileiras.

Veja como você pode contribuir para diminuir a produção de lixo e, assim, ajudar a proteger o ambiente.

### reciclado:

que é reaproveitado para a elaboração de novos produtos.

1



Diminua o consumo de embalagens que você não vai reutilizar. Procure usar sacolas retornáveis.

2



Utilize os dois lados do papel. Assim, você salvará muitas árvores.

3



Jogue sempre o lixo na lixeira.

4



Faça a coleta seletiva do lixo, encaminhando os materiais para a reciclagem.

5



Descarte pilhas e baterias usadas nos postos de coleta.

6



Não desperdice alimentos.

7



Dê preferência a produtos de empresas que respeitam o ambiente.

8



Conte a duas pessoas o que você sabe sobre o problema do lixo. Com isso, você ganha, no mínimo, dois amigos conscientes.

Ilustrações: Livro Família/Equipe da Editora

1 Qual dessas atitudes você tem no dia a dia? Anote os números. **Resposta pessoal.**



2 De que outras formas cada um de nós pode contribuir para ajudar a preservar o ambiente? **Resposta pessoal.** Sugestões de resposta: tomar banhos rápidos, consertar os produtos quebrados em vez de comprar novos, trazer uma caneca de casa para beber água em vez de usar copos descartáveis, etc.

» CAPÍTULO 8 137

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Tema contemporâneo

Educação ambiental

Tema contemporâneo

Educação para o consumo

### Atividade 2

Chame a atenção dos alunos para o fato de que é bastante difícil e complexo, porém fundamental, encontrar uma solução adequada e eficaz para o montante de lixo produzido pela população.

Em grandes cidades, produz-se tanto lixo que há dificuldades para encontrar locais para depositá-lo. Reduzir o consumo, especialmente de produtos descartáveis, reusar materiais e reciclar o lixo são soluções inteligentes.

### Sugestão de...

#### Site

- **Instituto Akatu.** Disponível em: <[www.akatu.org.br/dicas/](http://www.akatu.org.br/dicas/)>. Acesso em: 23 nov. 2017.

O site dá dicas de consumo consciente.

## Tema contemporâneo

Educação ambiental

## Assim também aprendo

Antes das atividades, leia a história em quadrinhos com os alunos.

Discuta com os alunos atitudes de conservação no âmbito local (moradia, escola e comunidade), com questionamentos, como:

- O que vocês têm feito para manter a escola mais limpa?
- Que destino vocês dão ao lixo que produzem na escola?
- Esse material descartado pode ser reutilizado?
- Vocês separam os materiais para a coleta seletiva?
- Que atitudes vocês estão tomando na moradia e na escola para economizar água?
- Vocês respeitam o ambiente no dia a dia? Como?

Na atividade 1, ocorre a passagem da **linguagem gráfica** para a **linguagem escrita**, muito importante para alunos dessa faixa etária. O objetivo é levar os alunos a estabelecer contato com as mais diferentes linguagens para que possam analisar uma informação independente da linguagem em que ela foi transmitida.

## Assim também aprendo

Proteger o ambiente é dever de todos, incluindo as crianças. Por isso, todos devem colaborar. Leia a história em quadrinhos abaixo.



GALVÃO, Jean. **Lixo reciclado**. Disponível em: <<https://tiroletas.wordpress.com/2017/11/24/81/>>. Acesso em: 27 nov. 2017.



- 1 Com um colega, descrevam o que aconteceu na HQ.

Na história em quadrinhos, um menino encontra um cachorro que fala e que o  
repreende por estar jogando uma garrafa de plástico no chão.

O cachorro explica para o menino que o lixo deve ser jogado no lixo para então  
ser reciclado. O lixo reciclado pode se transformar em um brinquedo.

A história termina com os dois personagens brincando com uma bola. O cachorro  
não está falando, e sim latindo.

## Tema contemporâneo

Educação ambiental

Alfabetização  
cartográfica indireta

- Diferentes linguagens.

## Assim também aprendo

Na atividade 2, oriente a conversa dos alunos de modo que eles percebam que a reciclagem de lixo, assim como a preservação do ambiente, beneficia não somente seres humanos, mas todos os seres vivos, como animais, plantas, etc. A escassez de recursos e a poluição podem comprometer a vida no planeta no futuro.

Reforce com os alunos o significado da palavra **reciclagem**, retomando o conteúdo da página 137. Na próxima página, na seção **Saiba mais**, as crianças vão trabalhar com a questão da coleta seletiva de lixo.

2. Oriente a conversa dos alunos de modo que eles percebam que a reciclagem de lixo, assim como a preservação do ambiente, beneficia não somente seres humanos, mas todos os seres vivos, como animais, plantas, pássaros, etc. A escassez de recursos e a poluição podem comprometer a vida no planeta no futuro. Na sua opinião, se os animais pudessem falar com as pessoas, eles nos ensinariam o que fazer com o lixo? Explique. **Resposta pessoal.**



2

3 Existem recipientes para cada tipo de lixo (coletores seletivos). Observe a foto da próxima página.

a) Em todos os recipientes há o mesmo símbolo. Desembaralhe as letras e descubra o que ele significa. Anote abaixo.

R C L E M G I E A C

RECICLAGEM

b) Complete com vogais alguns dos diferentes tipos de lixo que podem ser reciclados.

P L \_ Á \_ S T \_ I \_ C \_ O \_

V \_ I \_ D R \_ O \_

B \_ O \_ R R \_ A \_ C H \_ A \_

M \_ E \_ T \_ A \_ L

4 Escreva duas frases destacando atitudes que você considera importantes para preservar o ambiente. Abaixo cole ou desenhe uma imagem.

1ª frase: \_\_\_\_\_

2ª frase: \_\_\_\_\_



**Tema contemporâneo**

Educação ambiental

**Tema contemporâneo**

Educação para o consumo

**Saiba mais**

O consumo excessivo é um dos graves problemas do mundo contemporâneo.

É necessário iniciar o trabalho de conscientização dos alunos para reduzir, reusar e reciclar objetos consumidos, daí a importância da coleta seletiva, que possibilita que boa parte dos materiais descartados sejam reciclados.

**Minha coleção de palavras de Geografia**

Leia informações sobre a seção na página 20.

Na atividade **2**, oriente a reflexão dos alunos por meio de perguntas como:

- Na sua moradia, quando vocês descartam algo, simplesmente jogam no lixo ou procuram separar os materiais recicláveis?
- Quando vocês vão ao supermercado, levam sacolas retornáveis para evitar o uso de sacos plásticos desnecessários?
- Vocês pedem aos seus pais que comprem todas as novidades em jogos eletrônicos ou aparelhos celulares?
- Vocês fecham a torneira durante a escovação dos dentes?
- Vocês tomam cuidado para não ficar muito tempo no banho?

**Saiba mais**

Abaixo você pode ver que cada material a ser descartado tem um coletor de cor específica. Essa separação facilita a coleta e o encaminhamento dos materiais para a reciclagem.

Esta é uma das maneiras de ajudar a proteger o ambiente: a **coleta seletiva de lixo**.

Depois da coleta seletiva, o lixo pode ser **reciclado**, isto é, após um longo processo de tratamento, é reutilizado para a elaboração de novos produtos. Veja um exemplo.



➤ Na coleta seletiva, o lixo é separado em cestos coloridos. Cada um tem uma cor específica para um tipo de lixo. Foto de 2014.



➤ Sandália de borracha reciclada de pneu.

- 1** Na cidade onde você mora existe coleta seletiva de lixo? Onde?

Resposta pessoal.

- 2** A escola onde você estuda faz coleta seletiva? De quais produtos?

Resposta pessoal.

- 3** Como você pode ajudar na coleta seletiva em sua moradia? Resposta pessoal.

1. É o consumo realizado de forma responsável, levando em conta toda a cadeia envolvida no processo, desde a captação de matérias-primas para a fabricação do produto, passando

**Minha coleção de palavras de Geografia**

Você viu que precisamos nos preocupar com o ambiente. Agora, conhecerá um exemplo importante sobre o assunto:

**CONSUMO CONSCIENTE**

- 1** Pesquise o significado de consumo consciente.

- 2** Na sua moradia, as pessoas praticam o consumo consciente? Explique.  
Resposta pessoal.

exemplos trabalhadores envolvidos, até o destino final, ou seja, o descarte do produto no lixo e seu destino. Faz parte do consumo consciente refletir sobre nossas reais necessidades antes de adquirir um produto novo.

## ➤ Todos têm o direito de viver bem

Problemas ambientais podem afetar as condições de vida dos seres humanos. Mas, além de um ambiente saudável, as pessoas precisam de outras condições para ter uma boa qualidade de vida.

Para ter uma vida saudável, é preciso:

- viver em uma moradia digna, em um lugar seguro e limpo;
- ter acesso aos serviços básicos, como água encanada, rede de esgotos, energia elétrica, coleta de lixo, transporte público, entre outros;
- ter acesso a saúde, lazer, trabalho e educação.

Nem todos os brasileiros têm boa qualidade de vida. Observe a foto abaixo e leia a legenda.



➤ Moradias na comunidade de Calabar e, ao fundo, prédios residenciais em Salvador, no estado da Bahia, 2016.

1 O que você percebe na foto? **Espera-se que os alunos percebam que há moradias precárias de um lado e, de outro, moradias de luxo.**

2 Essa situação ocorre em algum lugar da sua cidade? Onde?

Resposta pessoal.

[...] A habitação é um dos principais setores que mais contribui à melhoria dos padrões de qualidade de vida, saneamento ambiental e segurança das famílias, não apenas pela moradia em si, mas pelos diversos serviços a ela associados. [...]

IBGE. *Brasil em números 2016*. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 81.

Explique aos alunos que saúde e educação não estão relacionadas apenas à presença de escolas e postos de saúde, mas também à qualidade do ensino, do atendimento nos postos de saúde, do saneamento básico, entre outros.

Veja alguns dados sobre os serviços básicos oferecidos para a população brasileira de acordo com o IBGE (*Brasil em números 2016*. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 84-89):

- Domicílios com abastecimento de água – 84%;
- Coleta de lixo – 89%;
- Domicílios com rede de energia elétrica – 97%;
- Atendimento por rede coletora de esgotos – 57%.

### Atividade 1

Explique para os alunos que essas moradias retratam apenas um dos exemplos da desigualdade social existente no Brasil. A desigualdade social gera, entre outros problemas, violência, principalmente nas médias e grandes cidades. E o Brasil é um dos países com maior desigualdade social no mundo.

Explique para os alunos que todos temos de exigir dos poderes públicos o atendimento à população de forma eficaz e constante. Ressalte também o dever dos cidadãos em cumprir com suas obrigações e cooperar na manutenção do que é instalado pelo poder público.

Um meio de exigir nossos direitos pode ser feito por meio de associações no bairro ou na comunidade. Comente com os alunos que essas organizações, em geral, também apresentam preocupação com a qualidade ambiental, por isso trabalham para conscientizar as pessoas a não jogar o lixo nos rios e nas ruas; incentivam a coleta seletiva de lixo, o uso de produtos biodegradáveis, etc.

### Atividade 3

Peça para os alunos que pesquisem as ações da associação de moradores do bairro onde eles vivem ou, caso não haja nenhuma associação, que busquem informações sobre associações no município.

Espera-se que eles mencionem o nome da associação, seus objetivos e o que ela tem conseguido de positivo para o lugar. Se possível, convide uma pessoa de uma associação ou ONG que atua no bairro da escola para falar à turma sobre o trabalho que realiza.

É dever dos governantes fornecer os serviços básicos para melhorar a qualidade de vida da população. Mas a população também tem seus deveres e pode colaborar.

Em diversos locais, as pessoas de uma comunidade ou de um bairro se unem e trabalham em conjunto para melhorar a qualidade de vida e tentar resolver os problemas do lugar onde vivem.

Para isso, formam associações de moradores de bairro e outros grupos comunitários, que desenvolvem ações como:

- cuidar dos bens que o governo oferece à população, como escolas, creches e praças públicas;
- organizar atividades comunitárias e de lazer;
- encaminhar aos governantes pedidos de melhoria para o bairro;
- conscientizar as pessoas a preservar o ambiente.



► Logotipos de associações de moradores de bairro.

1. Esses grupos trabalham para a melhoria da qualidade de vida da comunidade, discutindo e tentando resolver os problemas. Qual é o objetivo das associações de moradores ou de grupos comunitários?
2. Rede de energia elétrica, água encanada, rede de esgotos, coleta de lixo, pavimentação. O que esses grupos podem conquistar junto aos governantes? de ruas, transporte coletivo, creches, escolas, postos de saúde, segurança, praças, áreas de estudo e lazer, centros culturais, etc.
3. Existe uma associação de moradores ou grupo semelhante no bairro onde você mora? Caso exista, conte o que você sabe sobre essa associação.  
Resposta pessoal.

142 UNIDADE 4 ►

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



## Tema contemporâneo

Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso

Alguns municípios oferecem uma boa qualidade de vida a seus moradores. No Brasil, segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), o município com melhor qualidade de vida é São Caetano do Sul, no estado de São Paulo.

### São Caetano atrai migrantes em busca de bom padrão de vida

[...] São Caetano do Sul atrai moradores de São Paulo e outras cidades vizinhas com a expectativa de melhor qualidade de vida.

Para quem chega na pequena cidade de 15 quilômetros quadrados, o bom índice [...] é traduzido em boas escolas, maior segurança e amplas opções de lazer.

É o caso, por exemplo, do consultor comercial Wagner Lopes, 39, que trocou há dois anos o Campo Belo [...].

“Planejamos ter filhos e sempre ouvi falar muito bem das escolas da cidade e da preocupação com o bem-estar da população. Isso me atraiu”, diz Lopes. [...]

#### Estrela do ABC

[...]

100%

é o índice de urbanização

158 825

é o número de habitantes

**[Mais de 30 mil pessoas]**  
têm mais de 60 anos

#### ABC:

região do estado de São Paulo onde se localizam os municípios de Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul.



► Espaço Verde Chico Mendes, em São Caetano do Sul, no estado de São Paulo, 2017.

SOARES, Jussara. São Caetano atrai migrantes em busca de bom padrão de vida. *Folha Online*, 28 maio 2017. Disponível em: <[www1.folha.uol.com.br/sobretudo/morar/2017/05/1887939-sao-caetano-atrai-migrantes-em-busca-de-bom-padrão-de-vida.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/sobretudo/morar/2017/05/1887939-sao-caetano-atrai-migrantes-em-busca-de-bom-padrão-de-vida.shtml)>. Acesso em: 12 nov. 2017.

- 1 No texto, sublinhe de **vermelho** algumas informações que definem a alta qualidade de vida em São Caetano do Sul.
- 2 Circule de **verde** a informação sobre a população idosa.
- 3 Com mais três colegas, converse sobre os possíveis motivos de São Caetano do Sul atrair tantas pessoas idosas. **Resposta pessoal.**

► CAPÍTULO 8 143

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

### Sugestão de...

#### Site

- **Senado Federal.** Disponível em: <[www12.senado.leg.br/noticias/materias/2006/09/27/principais-pontos-do-estatuto-do-idoso](http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2006/09/27/principais-pontos-do-estatuto-do-idoso)>. Acesso em: 23 nov. 2017.  
Consulte o site para saber mais sobre os principais pontos do Estatuto do Idoso.

### Atividade 3

O que chama a atenção nos dados sobre São Caetano do Sul é o número de idosos no município. Cerca de 19% da população do município é composta de pessoas idosas, enquanto a média nacional é de 14%.

Deixe os alunos expressarem suas opiniões livremente. Em seguida, explique que as pessoas idosas precisam de alguns cuidados especiais. Por isso, municípios como São Caetano do Sul, cujas políticas públicas estão voltadas para o bem-estar da população, atraem pessoas dessa faixa etária. Esses municípios, em geral, oferecem bons serviços de transporte público e opções de lazer gratuitos. Além disso, pesam também fatores como segurança e tranquilidade.

Amplie o assunto e peça para os alunos discutirem como as pessoas idosas devem ser tratadas. Oriente a conversa levantando alguns pontos básicos do Estatuto do Idoso, como: atendimento preferencial, medicamentos doados pelo poder público, transporte público gratuito, direito a lazer, entre outros.

O município de São Caetano do Sul apresentou, em 2010, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,862, considerado na escala de classificação como “muito alto”.

Há municípios no Brasil que se destacam pela qualidade de vida acima da média nacional. Veja na tabela abaixo os 10 municípios com melhor IDH do Brasil, em 2010.

Colocação / Município	IDH
1ª São Caetano do Sul (SP)	0,862
2ª Águas de São Pedro (SP)	0,854
3ª Florianópolis (SC)	0,847
4ª Balneário Camboriú (SC)	0,845
5ª Vitória (ES)	0,845
6ª Santos (SP)	0,840
7ª Niterói (RJ)	0,837
8ª Joaçaba (SC)	0,827
9ª Brasília (DF)	0,824
10ª Curitiba (PR)	0,823

Elaborado com base em: ATLAS do Desenvolvimento Humano no Brasil 2010. Ranking: todo o Brasil (2010). Disponível em: <[www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/ranking](http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/ranking)>. Acesso em: 23 nov. 2017.

## O que estudamos

O objetivo desta seção é sistematizar noções desenvolvidas na unidade. Os alunos terão a oportunidade de retomar, organizar e registrar o que foi estudado.

## Eu escrevo e aprendo

A seção prioriza a **linguagem escrita**. Os alunos retomarão frases das páginas 122 e 133 e deverão anotar aquela que foi significativa para eles nos capítulos. Nessa fase inicial do processo de alfabetização, encaminhe a atividade para os alunos usarem apenas uma palavra significativa, e não a frase.

## Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 40.

### Atividade 1

Incentive a troca de ideias entre os alunos.

### Atividade 2

Se os alunos ainda apresentam dificuldades na linguagem escrita, trabalhe com a colagem.

# O QUE ESTUDAMOS

## Eu escrevo e aprendo

- As frases abaixo aparecem nos capítulos da unidade 4. Escreva, embaixo de cada uma delas, outra frase sobre o que você mais gostou de aprender em cada capítulo.

### Capítulo 7 – Transformação nas paisagens

As paisagens sempre sofrem transformações, seja no campo, seja na cidade.

Resposta pessoal.

### Capítulo 8 – Ambiente e qualidade de vida

Muitas transformações feitas nas paisagens trazem melhorias para os seres humanos. Outras causam problemas e ameaçam não apenas os seres humanos, mas todos os demais seres vivos, prejudicando o ambiente.

Resposta pessoal.

## Minha coleção de palavras de Geografia

Em cada capítulo desta unidade há uma palavra destacada. Com elas você fez atividades para saber como utilizá-las quando precisar escrever um pequeno texto de Geografia. Você vai agora preencher um quadro com as palavras ao lado.

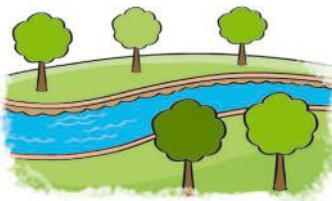
- Respostas pessoais.**
- 1 O que você aprendeu com essas palavras? Discuta com os colegas.
- 2 Em um quadro no caderno escreva essas duas palavras e o significado de cada uma delas. O significado deve estar ligado ao que você aprendeu no capítulo.

DESMATAMENTO,  
página 125.  
CONSUMO  
CONSCIENTE,  
página 140.

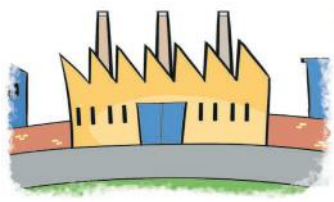
## Eu desenho e aprendo

- 1 Os desenhos abaixo representam assuntos importantes estudados em cada capítulo da unidade 4. Observe-os atentamente.

### Capítulo 7 Transformação nas paisagens

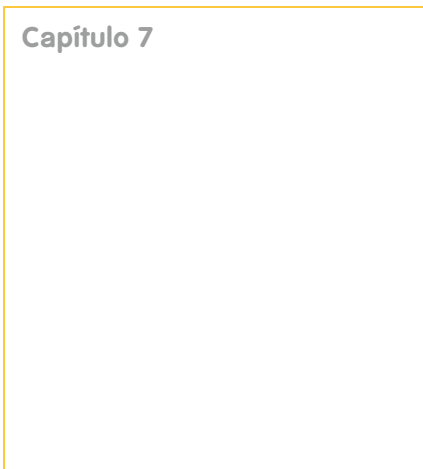


### Capítulo 8 Ambiente e qualidade de vida

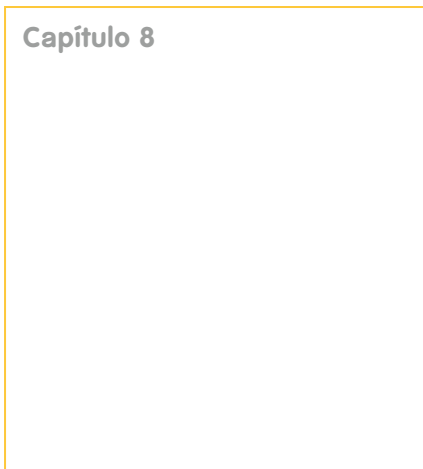


- 2 Agora é a sua vez! Para cada capítulo, faça um desenho do que você mais gostou de estudar ou achou importante conhecer nesta unidade. Se preferir, faça uma colagem.

#### Capítulo 7



#### Capítulo 8



## Eu desenho e aprendo

A seção prioriza a **linguagem gráfica**. Os alunos têm a representação de temas centrais dos capítulos e terão oportunidade de fazer suas representações ou colagens.

Estimule os alunos a usar a criatividade. Lembre-se de que as representações gráficas são muito importantes para as crianças, pois permitem manifestações e estruturas do pensamento de forma mais lúdica e natural.

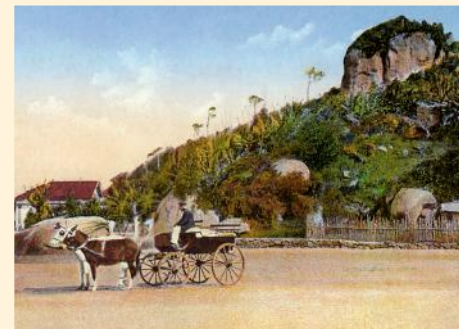
Especialmente em Geografia, o desenho é importante porque pode ser trabalhado de forma direta com as representações dos lugares, o que nos direciona para a Cartografia, ou seja, a representação gráfica por meio de mapas.

## Hora de organizar o que estudamos

### Soluções para diferentes problemas



### Mudanças e permanências nas paisagens



### Tipos de poluição

- Da água.
- Do solo.
- Sonora.
- Visual.
- Do ar.
- Térmica.

### Fatores para ter boa qualidade de vida

- Moradia digna.
- Educação.
- Serviços básicos.
- Saúde.
- Trabalho.
- Lazer.



## Sugestões de...

### Livros

**A turma do Bixuxujo**, de Ciça. São Paulo: Globo, 2011.

A turma do Bixuxujo não respeita a natureza e acaba deixando rastros de destruição por onde passa, como sujeira, poluição do ar e das águas.

**Antes que a Terra fuja: uma história pela limpeza do meio ambiente**, de Julieta de Godoy Ladeira. São Paulo: Moderna, 2012.

Poluída e sofrendo com os danos ao ambiente, a Terra decide fugir e convida a Lua para essa aventura. Será que a Terra e a Lua vão encontrar uma chance de sobreviver?

**O livro do planeta Terra**, de Todd Parr. São Paulo: Panda Books, 2016.

Esta obra mostra que pequenas atitudes, como economizar água e separar o lixo para reciclagem, podem ajudar a manter a Terra saudável.

### Filme

**Wall-E**. Direção: Andrew Stanton. Estados Unidos: Disney/Pixar, 2008. 1 DVD. Duração: 97 min.

Em um futuro distante, depois de acumular lixo no planeta Terra, a humanidade passa a viver em uma nave. O filme mostra a importância da reciclagem do lixo e dos cuidados com o planeta em que vivemos.

### Música

**Zoró: bichos esquisitos, volume 1**. Zeca Baleiro e convidados. São Paulo: Zoró Produções Divertidas, 2014. 1 CD.

Este CD apresenta músicas sobre animais, dos mais conhecidos aos mais esquisitos. É uma maneira divertida de refletir sobre a natureza e sobre a preservação do ambiente.



Editora Globo/Arquivo da editora



Moderna/Arquivo da editora



Panda Books/Arquivo da editora



Disney/Pixar/Arquivo da editora



Caracul/Arquivo da editora

### Para você refletir e conversar

- De qual assunto você gostou mais nesta unidade?
- Você teve dificuldade para entender alguma atividade ou explicação?
- Escolha a imagem de que você mais gostou nesta unidade. Conte aos colegas o motivo de sua escolha.

Respostas pessoais.

## Objetivos do projeto

1. Investigar, pesquisar e executar um trabalho.
2. Buscar soluções diferentes para determinado problema (**situação-problema**).
3. Desenvolver a capacidade de observar o meio onde vive e propor melhorias para ele.

BNCC EF03GE01

## Alfabetização cartográfica indireta



- Representação gráfica.

### Atividade 1

Procure colocar no mesmo grupo alunos que moram no mesmo bairro ou em bairros próximos.

Verifique se os alunos identificam os mesmos problemas e/ou vantagens que os adultos e se os representam.

### Atividades 5 e 6

Na data marcada, a escola poderá ser aberta para que as pessoas da comunidade visitem a exposição. Para tanto, é importante que a comunidade seja previamente informada.

# PROJETO 1

## Retratos do bairro onde moro: como é e como eu gostaria que fosse

Agora você vai conhecer um pouco mais o bairro onde mora.

- 1 Discuta com os colegas e com adultos que convivem com você:
  - a) as coisas boas que existem no bairro;
  - b) os problemas do bairro;
  - c) o que fazer para solucionar os problemas do bairro.
- 2 Faça, em uma folha à parte, dois desenhos mostrando:
  - a) como é o bairro;
  - b) como você gostaria que o bairro fosse.
- 3 Não se esqueça de colocar título e legenda nos desenhos.
- 4 Convide um adulto de sua família para fazer os dois desenhos, como você fez na atividade anterior.
- 5 Entregue ao professor os seus desenhos e os de seu familiar. Ele vai organizar todo o material para uma exposição na escola intitulada:

RETRATOS DO BAIRRO ONDE MORO

Como é

Como eu gostaria que fosse



- 6 Para finalizar, ajude o professor a organizar a exposição.

148

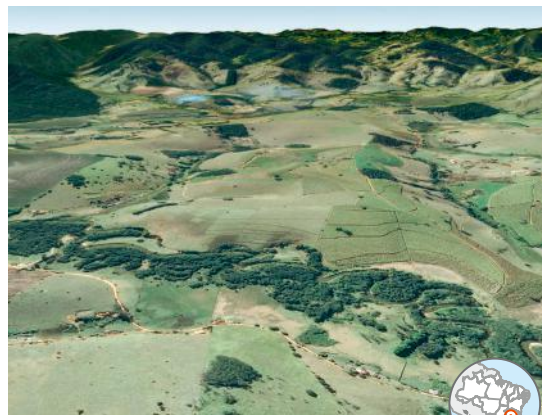
Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

# PROJETO 2

## Ocupar sem destruir

Com a orientação do professor, reúna-se com três colegas. Imaginem que vocês vão construir uma pequena cidade para morar. A área escolhida foi a da foto ao lado.

► Município de Paraisópolis, no estado de Minas Gerais. Foto de 2017.



1 Observem a foto e discutam as questões. Depois, anotem as respostas do grupo.

a) Onde vocês construiriam a cidade? Por quê?

Resposta pessoal.

b) Quais atividades poderiam ser desenvolvidas nessa cidade?

Sugestão de resposta: atividade industrial, comércio, lazer, educação, etc.

c) Que outras mudanças vocês fariam no lugar?

Resposta pessoal. Sugestão de resposta: construir conjunto habitacional, ruas e pontes, bosque, etc.

d) O que permaneceria sem modificações? Por quê?

Resposta pessoal. Sugestão de resposta: mata, rio, entre outros, pois é importante manter elementos da natureza para preservar o ambiente.

## Objetivos do projeto

1. Investigar, pesquisar e executar um trabalho.
2. Buscar soluções diferentes para determinado problema (**situação-problema**).
3. Conscientizar os alunos a respeito dos impactos da ocupação humana no ambiente natural e as precauções necessárias para diminuir a sua degradação.

BNCC EF03GE04

BNCC EF03GE11

### Tema contemporâneo

Educação ambiental

### Alfabetização cartográfica indireta



- Representação gráfica.

Auxilie os alunos no levantamento dos pontos principais para a realização desta atividade. Oriente-os a considerar as diferentes altitudes, o rio, a vegetação, as formas do terreno e outros elementos para fazer as propostas.

### Atividade 1a

O foco neste momento é a cidade, não o município.

**Tema contemporâneo**

Educação ambiental

**Alfabetização cartográfica direta**

- Representação gráfica (croqui).

**Atividade 2**

Oriente os alunos a desenhar o croqui conforme as respostas dadas na atividade 1. Estimule a criatividade deles e permita que se expressem livremente.

**Atividade 4**

As questões apresentadas neste atividade são sugestões de como nortear a discussão. Se preferir, amplie o roteiro.

**2** Em uma folha de cartolina, façam um croqui da cidade considerando o que responderam na atividade 1.

**3** Na data marcada, apresentem à classe o croqui e as ideias do grupo.

**4** Após as apresentações, conversem com o professor sobre o que muda ou permanece na maioria das cidades atualmente. Sigam o roteiro e, se quiserem, acrescentem outras questões.

a) O que costuma ocorrer com os elementos naturais quando cidades são construídas? **Respostas pessoais.**

---



---

b) Que tipo de planejamento deve ser feito para ocupar um terreno sem destruir o ambiente?

---



---

c) Por que ocorrem, na paisagem natural, tantas mudanças para atender às necessidades dos seres humanos?

---



---



---

d) Quais são os elementos culturais mais frequentes nas paisagens das cidades?

---



---

e) É importante preservar o ambiente? Para quem e por quê?

---



---



---



# GLOSSÁRIO

As palavras deste Glossário estão definidas de acordo com o sentido com que foram empregadas no livro.



## Área de cultivo > página 122

Local onde se pratica a agricultura, ou seja, onde se plantam arroz, milho, soja, café, etc.



## Canalização > página 121

Ação de canalizar e regular o curso de um rio para torná-lo navegável, por exemplo.

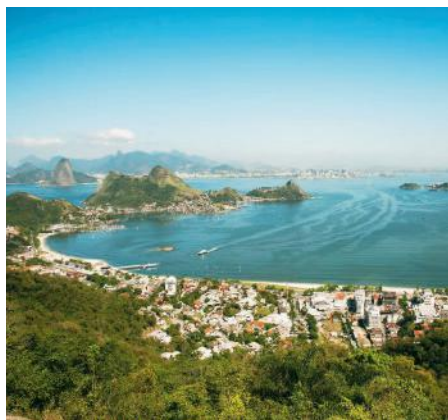
## Croqui > página 91

Esboço. Desenho simplificado onde se destacam as principais informações de um local.



## Enseada > página 71

Pequena entrada na costa do litoral, limitada por dois morros com altitudes mais elevadas.



➤ Enseada no município do Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro. Foto de 2016.



## Imposto > página 137

Pagamento feito ao governo por pessoas e empresas. Com o dinheiro dos impostos o governo deve oferecer vários serviços à população: escolas, hospitais, estradas, etc.



## Maquete > página 52

Construção em miniatura usada para representar objetos ou elementos de um local.



## Represa > página 128

Lago artificial. Obra construída para acumular água dos rios, por exemplo.



## Usina hidrelétrica > página 102

Conjunto de construções que aproveita a água de rios para produzir energia elétrica.



➤ Usina hidrelétrica em Porecatu, no estado do Paraná. Foto de 2016.

# BIBLIOGRAFIA

Desta bibliografia não constam as referências de alguns livros dos quais foram transcritos trechos ao longo dos capítulos. Citamos as referências nos próprios textos por se tratar de fontes de leitura complementares.

- ALMEIDA, Rosângela Doin de. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. São Paulo: Contexto, 2016.
- BRANDÃO, Heliana; FROESELER, Maria das Graças Verdolin Guilherme. **O grande livro dos jogos e das brincadeiras para todas as idades**. Belo Horizonte: Leitura, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 26 set. 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Ensino Fundamental de nove anos**. Brasília, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013.
- CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Cadernos Cedex**. Educação geográfica e as teorias de aprendizagem, n. 66. Campinas, 2005. Número especial.
- \_\_\_\_\_. **Educação geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Unijuí, 2011.
- CARUSO, Francisco; SILVEIRA, Cristina. **Questões ambientais em tirinhas**. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2007.
- CASTELLAR, Sonia. **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2010.
- \_\_\_\_\_; CAVALCANTI, L.; CALLAI, H. (Org.). **Didática da Geografia: aportes teóricos e metodológicos**. São Paulo: Xamã, 2012.
- CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- \_\_\_\_\_. **O ensino de Geografia: caminhos e encantos**. Porto Alegre: ediPUCRS, 2016.
- CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). **Formação de professores: concepções e práticas em Geografia**. Goiânia: Vieira, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2016.
- COLL, César et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2010.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação; mito & desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- KAERCHER, Nestor André. **Desafios e utopias do ensino de Geografia**. In: CASTROGIOVANNI, A. C. Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. Porto Alegre: Ed. da UFRGS/AGB, 2010.
- KOZEL, Salette. Mapas mentais: uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas. In: \_\_\_\_\_; FILHO, Sívlio Fausto Gil et al. (Org.). **Da percepção e cognição à representação**. São Paulo/Porto Velho: Terceira Margem/Edufro, 2007.
- MICHEL, François. **A ecologia em pequenos passos**. São Paulo: Nacional, 2008.
- PAGANELLI, Tomoko Iyda et al. A noção de tempo e de espaço. **Orientação**, n. 6. São Paulo: Departamento de Geografia – USP, 1985.
- PEREIRA, Diamantino. Paisagens, lugares e espaços: a Geografia no ensino básico. **Boletim Paulista de Geografia**, n. 79. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2003.
- PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PONTUSCHKA, Nidia Nacib et al. (Org.). **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2012.
- \_\_\_\_\_; OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de (Org.). **Geografia em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2010.
- POZO, Juan Ignacio (Org.). **A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2016.
- SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 2014.
- SCHÄFFER, Neiva. Ler a paisagem, o mapa, o livro... Escrever nas linguagens da Geografia. In: NEVES, Iara Conceição Bittencourt et al. **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2006.
- \_\_\_\_\_. et al. **Um globo em suas mãos: práticas para a sala de aula**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2010.
- SIMIELLI, Maria Elena. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). **Cartografia escolar**. São Paulo: Contexto, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Primeiros mapas: como entender e construir**. São Paulo: Ática, 2010. 4 v.
- SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (Org.). **Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa**. São Paulo: Ed. da Unesp, 2006. (Coleção Cultura Acadêmica).
- STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2008.
- TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**. São Paulo: Difel, 1997.
- VOGEL, Arno et al. **Como as crianças veem a cidade**. Rio de Janeiro: Pallas/Flacso/Unicef, 1995.
- ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares (Org.). **Ética e cidadania nas escolas**. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2003.

## Sites

Acesso em: 26 nov. 2017.

Agenda Criança Unicef: <[www.selounicef.org.br](http://www.selounicef.org.br)>.

Biblioteca Virtual de Educação: <<http://bve.cibe.inep.gov.br/>>.

Portal do Meio Ambiente: <<http://portal.rebia.org.br>>.

Revista **Ciência Hoje**: <<http://chc.org.br/revista-aberta/>>.



